

وزارة التعليم العالي والبحث العلمي

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم -

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

مذكرة لنيل شهادة الماستر في علم الاجتماع التربوي

تحت عنوان

فعالية التكوين في توجيه طلبة السنة الثانية ماستر علم الاجتماع نحو المهن

دراسة ميدانية بجامعة عبد الحميد ابن باديس

نموذجا

تحت إشراف الأستاذ:

صديق خوجة خالد

إعداد الطالبة:

حواش حليلة

لجنة المناقشة

الأستاذ لعمارة يحي - رئيسا -

الأستاذ العبادية عبد القادر - مناقشا -

العام الجامعي: 2013 - 2014

شكر وتقدير

الحمد لله مبدي النعم، ومنزّل النعم، ومسدي العطايا أحمدته حمداً كثيراً وأشكره
أن أعانني ويسر طريقي لالتماس العلم، راجية منه تسهيل طريقي لنشره، فالحمد لله أولاً وأخيراً.
ثم أتوجه بالشكر الجزيل إلى جميع من ساهم في إنجاز هذا العمل وإخراجه إلى حيز الوجود.
وأخص بالذكر الأستاذ "صديق خوجة خالد" المشرف على هذه الدراسة والذي لم يدخر جهداً بغية
إظهاره بهذه الصورة.
وأسجل تقديري لأفراد عينة الدراسة الذين قدموا لي كل دعم وتوجيه في مساعدتي لإنجاز هذه
الدراسة لتكون مرجع لدراسات أخرى تتكامل جهودها لخدمة هذه الفئة من أفراد المجتمع.
وأخيراً الشكر موصول لكل من قدم لي الدعم والمساندة في إعداد وطباعة المذكرة وإخراجها للنور
وجزاكم الله عني خير الجزاء.

إهداء

الحمد و الشكر لله فاطر السموات و الأرض عالم الغيب و الشهادة، فمهما حمدناه
وشكرناه لن نستوفي في حدود الصلاة و السلام على خير النبيين خاتم الرسل سيدي
وحبيبي و قرّة عيني محمد «صلى الله عليه و سلم»

إلى كل من سخره الله في توجيهنا و مساعدتنا و مدنا بكل صغيرة و كبيرة من أساتذة و موظفي
كليتنا، كما أخص بالذكر أستاذي المشرف " صديق خوجة خالد "

أتقدم بإهداء ثمرة جهدي، هذا العمل المتواضع إلى الوالدين الكريمين أطال الله في
عمرهما، وإلى كل أفراد عائلتي كبيراً و صغيراً وإلى الأصدقاء والأحباب و الأقارب ...

إلى كل من دعا لنا الله في سلك طريق العلم،

و لهذا نسأل الله أن يسهل لنا كل الطرق و أن يوفقنا

والله ولي التوفيق

-habiba
i n g L i U - S i m S u n
s `H ج

- h a b i b a • M
| □ € كو

تمهيد:

يشكل قطاع التعليم العالي في أي مجتمع أساس التطور والتقدم الاجتماعي، ولذلك تولي الدولة الجزائرية اهتماما كبيرا لهذا القطاع حيث عرف منذ الاستقلال إلى يومنا هذا تغيرا واسعا، ويظهر هذا جليا في عدد المؤسسات الجامعية التي أصبحت منتشرة في كافة المدن الجزائرية، وزاد عدد الطلبة بأعداد هائلة وأصبح هذا القطاع متماشيا مع التطورات العالمية، حيث تم إدراج نظام ل م د¹ في المنظومة الجامعية وكل هذه المؤشرات تدل على أن قطاع التعليم العالي في الجزائر في تطور مستمر.

لكن لا يخفى على العيان أن قطاع التعليم العالي بالجزائر يواجه مشاكل وتحديات عويصة، وتتخلله عوائق تنظيمية وبيداغوجية تسعى الدولة الجزائرية إلى إصلاحها، وتقديم أنجع الحلول لها لتطوير هذا القطاع والعمل على رفع فعالية التكوين، والمسمى هو تخريج كفاءات قادرة على أداء مهامها في مختلف القطاعات وبالتالي لها دور في تنمية البلاد.

المبحث الأول: تطور التعليم العالي بالجزائر.

أولا: مفهوم التعليم العالي.

يعتبر التعليم العالي في الجزائر من أهم مراحل التعليم وأرقاها درجة، وهو نتاج لمراحل تعليمية سابقة، تبدأ بالمرحلة الابتدائية ثم المتوسطة وتليها المرحلة الثانوية، حيث يسمح لكل طالب تحصل على شهادة البكالوريا بالتسجيل في الجامعة لمواصلة دراسته في التعليم العالي، وتقود الدراسة بهذا الأخير إلى نيل شهادات مختلفة وهي الليسانس، الماجستير أو الماستر والدكتوراه .

تختلف الآراء والتعاريف لمفهوم التعليم العالي من عالم لآخر كل حسب اختصاصه حيث يعرفه أبوبكر بوخريسة على أنه "ذلك النمط من التعليم الذي يتوج في الغالب مراحل التعليم الثانوي والتقني بمختلف شعبه"². يعتبر التعليم العالي أعلى مرحلة تعليمية تلي مباشرة المرحلة الثانوية، فبعد حصول الطالب على شهادة البكالوريا في أي شعبة بمعدل يعادل أو يفوق 10، يسمح له

¹ الليسانس، الماستر، الدكتوراه

² سيكوك. قويدر، الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي، أطروحة دكتوراه دولة في علم الاجتماع، جامعة وهران، 2008. ص 46.

بالترسجل فف الجامعة واختيار التخصص الذي يرغب ففه، وعلفه فهذه الشهادة تفتح للطلاب مبالا واسعا للدراسات الجامعفة.

ويعرف محمد بوعشة التعلفم العالف بأنه "كل أنواع الدراسات، التكوفن أو التكوفن الموجه للبحث الفف ففم بعد المرحلة الثانوية على مستوى مؤسسة جامعفة أو مؤسسات تعلفمفة أخرى معترف بها كمؤسسات للتعلفم العالف من قبل السلطات الرسمفة للدولة".¹ فقصم بالتعلفم العالف التكوفن الذي فتلقاها الطالب خلال سنوات من الدراسة فف الجامعة، وتعد هذه الأخيرة من المؤسسات النظامفة أو الرسمفة للتعلفم العالف لأنه ففحكم فف نشأتها وتنظفمها قوانين خاصة صادرة عن الدولة، كما فوجد معاهد ومدارس ففلقف ففها الطالب فكوفنه وتفرج إلى ففل شهادات معترف بها وطنفا. مثل المعهد الوطني لتكوفن المعلمفن و المعهد الوطني للتكوفن فف الإعلام الآلف.

وفف تعريف آخر للتعلفم العالف"هو التعلفم اللاحق للمرحلة الثانوية ومدة الدراسة ففه ثلاث سنوات للحصول على شهادة اللفسانس ماعدا كلفات الطب والصفدلة ففف ففممد الدراسة ففها إلى ست وسبع سنوات، وففقد الدراسة ففه إلى اللفسانس ثم الماجسفر والدكتوراه".² إن سنوات التكوفن بقطاع التعلفم العالف فففلف باختلاف التخصصات وتنوعها، ففهاك بعض التخصصات فففلب ثلاث أو أربع سنوات للتكوفن، مثل التكوفن فف العلوم القانونفة والإدارفة وكذا اللغات الأجنبية والدراسات الجامعفة التطبيقفة وففرها، ففما فوجد تخصصات أخرى فففلب فكوفن خمس سنوات فأكثر لففل الشهادة مثل شهادة صفدلانف، وشهادة مهندس معمارف.

ما فمكن الفوصل إلفه هو أن المرحلة الثانوية من التعلفم هف الممهدة للدراسة الجامعفة أف مرحلة التعلفم العالف وفف هذا الصدد فقول أنطوان زحلاف "أن الجامعة فنبغف أن ففمو من مرحلة الدراسة الثانوية وهكذا فنشأ المؤسسات الجامعفة أولا لكف فدرس وفدررب".³

¹ بوعشة. محمد، أزمة التعلفم العالف فف الجزائر والعالم العربف، دار الجبل، بفروت، ط1، 2000، ص 10.

² مكرور. أحمد على، التعلفم العالف فف الجزائر والعالم العربف (الطرفق إلى المستقبل)، دار الفكر العربف، القاهرة، ط1، 2000، ص25.

³ أنطوان. زحلاف، وظففة الجامعة فف عملفة التففمة، مجلة المستقبل العربف، العدد367، لبنان، 2011، ص202.

وعلى حد تعبير سعيد التل "فان التعليم العالي هو الذي يعد للمجتمع أطره الإدارية والفنية والعسكرية والمهنية وغيرها، وهو الذي يعالج قضايا ومشكلاته ويطور إمكانياته ويكتشف خاماته وثرواته".¹ أي التكوين التعليم العالي يهدف إلى إعداد الرأس المال البشري الذي له دور كبير في خدمة المجتمع.

من خلال ما تم التطرق إليه نستخلص أن هناك خصائص يتميز بها التعليم العالي في الجزائر وهي:

✓ إن قطاع التعليم العالي بالجزائر تتحكم فيه الدولة وتشرف عليه، وتعد وزارة التعليم العالي والبحث العلمي الوزارة المسؤولة عن هذا القطاع .

✓ إن التكوين بقطاع التعليم العالي في الدولة الجزائرية يتم في الجامعة أو معاهد تكوينية معترف بها.

✓ هناك تخصصات تستغرق تكويننا قصير المدى وتخصصات أخرى تتطلب تكوين طويل المدى

✓ يتوج التعليم العالي في الجزائر بنيل شهادات مختلفة .

✓ ما يميز قطاع التعليم العالي في الجزائر هو التعليم المجاني وهكذا رفع شعار ديمقراطية التعليم.

ثانيا: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.

عانت الدولة الجزائرية من الهيمنة الاستعمارية خلال ما يتعدى القرن، وسيطرت فرنسا على كل ميادين الحياة ومختلف المجالات. وباعتبار قطاع التعليم العالي واحد من هذه القطاعات تعرض هو الآخر للاستبداد الاستعماري، حيث كانت هناك جامعة واحدة آنذاك إلا أنها كانت تضم أعداد كبيرة من الطلبة الفرنسيين، أما فيما يخص حظوظ الطلبة الجزائريين فكان عددهم قليل جدا، لان قيود الاستعمار لم تسمح للطلبة الجزائريين بمواصلة الدراسة، وفي هذا الصدد يقول مراد بن آشنهو " قبل أن تحصل الجزائر على استقلالها سنة 1962 كانت تملك جامعة واحدة هي جامعة الجزائر التي تعد من أقدم جامعات العالم العربي، وقد تأسست سنة 1877 من طرف سلطات المستعمر الفرنسي لتكون نسخة طبق الأصل للجامعات الفرنسية التقليدية المنطوية على

¹ مزبان. محمد، تليون. حبيب، التربية والتعليم في الوطن العربي ومواجهة التحديات، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، الجزء الأول، ص244.

التعليم النظري دون استجابة لمشاكل المجتمع آنذاك".¹

لكن هذه السياسة التعسفية التي فرضتها فرنسا ورغم الظروف الصعبة التي عاشها الطلبة الجزائريين آنذاك لم يتخلى عزم الطلبة على مواصلة مشوارهم العلمي ونيل الشهادة أمثال قاسم زيدون، صالح بلقي، محمد خميسي، عمار بوحوش

إن التعليم العالي في فترة الاستعمار كان غاية في حد ذاته، وكان يهدف إلى تحقيق أهداف سطرها المستعمر، فبعد استقلال الجزائر سنة 1962 أعارت الدولة الجزائرية اهتماما كبيرا لهذا القطاع، ويعد استقلال الجزائر هو بداية التعليم العالي بالنسبة للجزائريين. وعليه عرف قطاع التعليم العالي بالجزائر في إطار صيرورة التطور عدة مراحل و هي:

المرحلة الأولى: وتمتد من الاستقلال سنة 1962 إلى سنة 1970.

عملت الجزائر المستقلة جاهدة على تطوير قطاع التعليم العالي، وما يميز هذه المرحلة أنها عرفت عدة إصلاحات تجلت في فصل قطاع التعليم العالي عن قطاع التربية، وتم إنشاء وزارة خاصة بقطاع التعليم العالي، حيث أنه "في جوان 1970 أنشأت وزارة التعليم العالي والبحث العلمي كوزارة مستقلة عن وزارة التربية الوطنية وجاء بن يحي كأول وزير في الوزارة الجديدة وتولى محمد الصديق الوزارة".² كما عرفت هذه المرحلة إنشاء العديد من الجامعات في المدن الكبرى للجزائر كالجزائر العاصمة، وهران وقسنطينة "فبعد أن كانت بالجزائر جامعة واحدة، وهي جامعة الجزائر وكانت مختصة في تكوين أبناء المعمرين بالدرجة الأولى، فتحت جامعة وهران سنة 1966 تلتها جامعة قسنطينة سنة 1967، ثم تلتها كل من جامعة العلوم والتكنولوجيا -هوارى بومدين- بالجزائر، وجامعة العلوم والتكنولوجيا بوهـران".³ أما عن النظام البيداغوجي الذي كان متبعاً في هذه المرحلة فكان مطابقاً للنظام الفرنسي، حيث ورثت الجزائر باعتبارها مستعمر فرنسي هذا النظام الذي كان مسيطر منذ سنوات وحول هذه الفترة يقول كولن Coulon "الجامعة الجزائرية

¹ بن آشنهو. مراد، نحو الجامعة الجزائرية (تأملات نحو مخطط جامعي)، تر: أديب بامية. عابدة، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ص2.

² حمدي. عبد الرزاق، ذكرى بن يحي وزير التعليم العالي، مجلة الجامعة تصدر عن جامعة محمد الصديق بن يحي بجيجل، العدد 10. مارس 2008. ص13.

³ بوفلحة. غياث، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002، ص110.

في 1970 لازالت تدور على ساعة باريس فالسنة الأولى في كليات العلوم و الآداب هي السنة التحضيرية في الجامعة الفرنسية المعروفة قبل 1966¹. لقد كان قطاع التعليم العالي في عهد الاستعمار مسخرا لخدمة السياسة والاحتياجات الاستعمارية. وهكذا ظلت الجامعة الجزائرية تسير على النمط الموروث عن فرنسا عدة سنوات بعد الاستقلال ويقول عن ذلك محفوظ بنون: "إن الجامعة في الجزائر ما بين 1962 و1966 كانت فرنسية، من خلال بنيتها ووظيفتها الداخلية، نمطها الثقافي وأهدافها الاجتماعية والاقتصادية".² وفي السبعينات طرأت على المنظومة الجامعية عدة تغييرات.

المرحلة الثانية : إصلاح التعليم العالي سنة 1971.

في مرحلة السبعينيات تطورت الجامعة بوتيرة سريعة، وساهمت بشكل كبير في تنمية البلاد وذلك من خلال تزويد المؤسسات بالكفاءات والأطر الجامعية التي بحاجة إليها، وملء الفراغ الذي تركته فرنسا. ما يميز هذه المرحلة هو تكوين الإطارات الجامعية وإدماجها المباشر في المحيط المهني، نظرا لتوفر مناصب شاغرة، فسوق العمل في فترة السبعينات كان بحاجة ماسة إلى أصحاب الشهادات واليد العاملة المؤهلة لسد النقص والعجز الذي خلفه المستعمر، فافتقار البلاد إلى قاعدة علمية وثقافية تَسْتَنِدُ إليها في بناء حياتها الجديدة ساهم في توطيد العلاقة بين الجامعة و محيطها المهني الذي كان يعاني من الفراغ المهول في ميدان الإطارات العاملة في مختلف المجالات . عرف قطاع التعليم العالي في السبعينات عدة إصلاحات تمثلت في "تطبيق نظام الأعمال التطبيقية والأعمال الموجهة إلى جانب المحاضرات".³

إن الهدف الذي يرمي إليه هذا الإصلاح هو ربط الجامعة بمحيطها المهني، حيث مس هذا الإصلاح جانب هام شمل طرق التعليم والتدريس، فالنزول للميدان يساهم بشكل كبير في ربط التعليم بالواقع المعاش وتطبيق الأفكار والنظريات للتأكد والتحقق من صحتها.

¹ سيكوك. قويدر، المرجع السابق، ص13.

² المرجع السابق .بوفلحة. غياث، ص119.

³ بو عبد الله. لحسن، مقداد. محمد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة (دراسات ميدانية بجامعات الشرق الأوسط)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998، ص3.

ومن بين الأهداف التي كان يسعى إلى تحقيقها إصلاح التعليم العالي سنة 1971، هو تكوين إطارات قابلة للاندماج المباشر في مجال العمل، وتنويع التكوين في مختلف التخصصات لتلبية حاجات ومتطلبات الوطن "إن الجامعة الجزائرية مطالبة بأن تقدم للقطاع الاقتصادي وفي أسرع وقت ممكن ما تحتاج إليه من أطر قادرة كما وكيفا لإيجاد الحلول المناسبة لها".¹

تميزت هذه المرحلة بتزايد أعداد الطلبة الملتحقين بقطاع التعليم العالي نظرا لتشريع إلزامية ومجانية التعليم عبر كل المراحل التعليمية، وأصبح التعليم حق كل جزائري بعدما حُرِّم من نعمة العلم طيلة حقبة الاحتلال ومن خلال الجدول التالي يوضح تطور أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي ما بين 1962 و1983.

السنة الجامعية	العدد
1962 – 1963	3718
1963 – 1964	5269
1964 – 1965	6866
1965 – 1966	7034
1966 – 1967	8415
1967 – 1968	9210
1968 – 1969	15756

¹ نفس المرجع. ص3.

13236	1970 – 1969
19311	1971 – 1970
24334	1972 – 1971
27122	1973 – 1972
30070	1974 – 1973
35739	1975 – 1974
41893	1976 – 1975
56000	1977 – 1976
62000	1978 – 1977
70000	1979 – 1978
80000	1980 – 1979
90000	1981 – 1980
10000	1982 – 1981
104000	1983 – 1982

المصدر: بوفلحة. غياث، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002، ص 65-66.

شهد قطاع التعليم العالي بالجزائر ما بين سنة 1962 و1983 تطور ملحوظ في أعداد الطلبة وفي السنوات الأخيرة (الآلاف) تطور بشكل كبير جدا حيث ازداد عدد الطلبة الملتحقين بهذا القطاع "بنسبة تفوق 77% حسبما أكدده السيد عبد الحكيم جبراني مدير فرعي بمديرية التنمية و الاستشراف بوزارة التعليم العالي و البحث العلمي".¹

المرحلة الثالثة: مرحلة وضع الخريطة المدرسية سنة 1984.

¹ www.hoggar.org/index.php?

خلال الثمانينات تدهورت العلاقة بين الجامعة والمحيط المهني، حيث استمرت الجامعة في القيام بدورها المتمثل في تكوين الأطر الجامعية، وفي المقابل عجز سوق العمل عن استثمار هذه الكفاءات، لأن المناصب الشاغرة في مرحلة السبعينات قد تم ملؤها، وبالتالي ظهرت البطالة في صفوف الجامعيين. لقد عرفت هذه المرحلة "وضع الخريطة الجامعية 1984 وكانت تهدف إلى تخطيط التعليم الجامعي إلى آفاق سنة 2000، معتمدة في ذلك على احتياجات الاقتصاد الوطني بقطاعاته المختلفة".¹ كما أنه تم إعادة النظر في سياسة التكوين بهدف رفع فعالية التكوين الجامعي وتقديم أنجع تكوين لخريجها من خلال "إعداد الأساتذة الجامعيين إعدادا بيداغوجيا عاليا حتى يتمكنوا من رفع فعالية التكوين الجامعي".² أما فيما يخص النظام البيداغوجي فكان النظام الكلاسيكي الذي يشمل على الشهادات التالية:

1- مرحلة التدرج: شهادة الليسانس، شهادة مهندس، شهادة جراح أسنان... حيث تختلف سنوات التكوين حسب كل شهادة.

2- مرحلة ما بعد التدرج: شهادة الماجستير تتطلب سنتين من التكوين، وشهادة الدكتوراه ثلاث سنوات.

المرحلة الرابعة: مرحلة إدراج نظام ل م د في المنظومة الجامعية.

باعتبار أن الجزائر من الدول الحريصة على نموها الاقتصادي، ودخولها العولمة قامت بمراجعة نظام تعليمها العالي انطلاقا من جملة البرامج والمشاريع التي بوشر فيها، منها إدراج نظام ل م د في التعليم العالي. ويعد هذا الإصلاح نقطة تحول أساسية قامت بها الجامعة الجزائرية ويعتبر نظام ل م د نظام عالمي تبنته الدولة الجزائرية سنة 2004، حيث تم تطبيقه تدريجيا مع الإبقاء على النظام الكلاسيكي وكان للطلاب حرية الاختيار للدراسة في أي نظام، وفي سنة 2010 تم تعميم نظام

¹ بوفلحة. غياث. المرجع السابق، ص 112.

² بو عبد الله. لحسن، مقداد. محمد، المرجع السابق، ص 4.

ل م د في الجامعة الجزائرية والاستغناء عن النظام الكلاسيكي. وقد كشفت الدراسات الاستطلاعية التي تمت إجرائها مع بعض أساتذة الجامعة على أن أسباب تغيير المنظومة الجامعية من خلال إدراج نظام ل م د يرجع إلى عدة أسباب يمكن إجمالها فيما يلي:

لقد صرح بعض الأساتذة على أن الاقتصاد العالمي هو الذي فرض التغيير في الأنظمة التعليمية من بينها نظام ل م د، أي أن حتمية التغيير فرضت نفسها من أجل مواكبة الركب الحضاري، فيما أرجع بعض الأساتذة إلى أن السبب يكمن في توحيد الشهادة لكي تتحول من شهادة وطنية إلى شهادة عالمية، كما يرى المبحوثين أن فشل النظام القديم (الكلاسيكي) الذي يعتمد على أساليب تقليدية في عملية التكوين من العوامل التي أدت إلى تغيير المنظومة الجامعية، كما أثبتت الدراسات الاستطلاعية أن هناك فرق بين النظام الكلاسيكي والنظام الجديد ل م د، وتتجلى هذه الفروقات حسبما المبحوثين في طريقة التقييم فالتقييم في النظام الكلاسيكي سنوي أما في النظام الجديد فالتقييم سداسي بنسبة 99% وما تبقى سنوي، كما أنه هناك موضوعية أكثر للتنقيط. بالإضافة إلى الفرق في سنوات التكوين فالتكوين في نظام ل م د يتطلب سنوات أقل من التكوين في النظام الكلاسيكي. ومن بين تصريحات المبحوثين على أنه توجد عدة اختلافات بين النظامين نظريا فقط أما في الواقع الملموس وما يمارس فالاختلاف غير موجود.

إن نظام ل م د هو "التسمية المختصرة لنظام الليسانس والماستر والدكتوراه، ولا تعبر هذه التسميات عن شهادات فحسب بل هي كذلك مستويات يتم الحصول عليها في إطار المسارات الدراسية يسمح كل منها باكتساب عدد معين من الأرصدة".¹ إن هذا النظام يسمح للطلاب بالدراسة والتكوين للحصول على ثلاث مستويات علمية، بداية من شهادة الليسانس في مدة ثلاث سنوات سواء كانت أكاديمية أو مهنية، وتليها شهادة الماستر وتتطلب سنتين من التكوين والماستر نوعان: الماستر الأكاديمي والماستر المهني، وصولا إلى الدكتوراه والتي تمثل أعلى درجة علمية يمنحها هذا النظام. ويبين الجدول التالي الشهادات التي يمنحها النظام الجديد ل م د.

¹ حرز الله. عبد الكريم، بداري. كمال، نظام ل م د (الليسانس، الماستر، الدكتوراه)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص 56.

الشهادات	الوحدات القياسية	عدد السداسيات
ليسانس	180	6 سداسيات
ماستر	120	4 سداسيات
دكتوراه	-	3 سنوات

المصدر: المنشور الوزاري رقم 04 مؤرخ في 05 جمادى الأول 1428 هـ الموافق لـ 22 ماي 2007 متعلق بالتسجيل الأولي وتوجيه حاملي شهادة البكالوريا.

أما فيما يخص تقييم نظام ل م د فتوصلت الدراسات الاستطلاعية إلى أن هذا النظام الجديد لازال في قيد التجريب إلا أنه يعرف عدة نقائص تمثلت في الآتي:

أكد المبحوثين على أن طبيعة المجتمع أي تركيبة المجتمع لا تتوافق مع النظام الجديد الذي هو عبارة عن إستراتيجية غربية، كما صرح بعض المبحوثين أنه تم إدراج نظام ل م د بذهنيات قديمة ولم تفتح كليات بصيغة جديدة في النظام الجديد، وفيما يخص طريقة التدريس لم تتغير ووسائل التدريس لازالت محصورة في اللوحة والطباشير. وتوصلت الدراسة الاستطلاعية إلى أنه بعد سنوات من التغيير لازال طغيان الجانب الأكاديمي على الجانب المهني ولم تسمح الفرصة للتطرق إلى الماستر المهني بعد إلا في العض من الجامعات الجزائرية. بما أن هذا الإصلاح في بدايته الأولى فلا يمكن إصدار الحكم عن نجاعته أو فشله أو تقييم إيجابياته وسلبياته. ويرى توماس جرين thomas green أن "استعمال الدول النامية للمؤسسات التربوية والمناهج التربوية كما هي معروفة في الدول المصنعة، يؤدي إلى كارثة اقتصادية وحتى إن تمكنت فهناك شك في أنه يجب عليها ذلك".¹ من خلال التعرض إلى المراحل التي عرفتتها الجامعة الجزائرية منذ الاستقلال إلى يومنا هذا نجد إن قطاع التعليم العالي بالجزائر يتميز بتطوره الكبير منذ الاستقلال إلى اليوم، ويظهر هذا التطور في عدد مؤسسات التعليم العالي وارتفاع في عدد الطلبة، "حيث أصبح عدد المؤسسات الجامعية يفوق 90 مؤسسة تغطي كافة مناطق البلاد، يزاول فيها أكثر من مليون وثلاث مئة ألف طالب

¹ بوفلحة. غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1993، ص 37.

دراستهم، مع توقعات بارتفاع هذا العدد إلى مليون وسبع مئة ألف طالب في أفق 2017".¹ كما عرف تغيير في النظام البيداغوجي ويتمثل في إدراج النظام الجديد ل م د.

المبحث الثاني: التكوين الجامعي بالجزائر.

أولا: سياسة التكوين الجامعي بالجزائر.

إن السياسة الاستعمارية التعسفية منعت الجزائريين من حقهم في التعليم حيث تعرضت المؤسسات التعليمية إلى التخريب والتدمير وانقطع التلاميذ عن الدراسة وهجر العلماء، ونجم عن هذا انتشار الجهل والامية، وبذلك فإن رسالة فرنسا في الجزائر هي التهجيل وليس التعليم، وعليه فإن السياسة التعليمية التي وضعتها فرنسا في الجزائر أدت إلى تناقص عدد الطلبة من المرحلة الابتدائية إلى المرحلة الجامعية، وبالتالي فحظوظ الطلبة الجزائريين في التعليم العالي كانت قليلة جدا ومن بين هذه الفئة ضمت أبناء الجزائريين الذي انحازوا إلى فرنسا (الحركة)، "كان عدد الطلبة ضعيفا في بداية الاستقلال، والسبب يرجع إلى سياسة التعليم التي انتهجتها فرنسا في الجزائر، إذ كانت تقف ضد أي جهود لنشر التعليم في الجزائر لذلك نجد عدد التلاميذ والطلبة يتناقص بشكل كبير من المرحلة الابتدائية حتى الجامعية".² بعد الاستقلال كانت الدولة الجزائرية بحاجة ماسة إلى اليد العاملة المؤهلة لتسيير مؤسساتها التي بقيت دون تأطير وتسيير بعد رحيل فرنسا لذا اهتمت بتكوين عدد اكبر من الطلبة "فبعد الاستقلال كان ينقص الجزائر ثلاثون ألف إطار وتقني سنة 1973، بينما لم يتخرج من الجامعة الجزائرية إلا سبعون مهندسا وخمسون طبيا سنة 1969 في حين كان سوق العمل بحاجة إلى 27230 إطار سامي و39.700 إطار متوسط".³ إن الاهتمام بالكم على حساب النوع أدى إلى ارتفاع متزايد في أعداد الطلبة الملتحقين بالتعليم العالي، حيث لم تستوعب المؤسسات هذا الطلب كما شهدت طغيان بعض التخصصات

¹ www.hoggar.org/index.php?

² قاسمي. ناصر، خريجو الجامعة وسوق العمل، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع جامعة الجزائر، 1991-1992، ص 66.

³ نفس المرجع. ص 66.

والافتقار إلى التخصصات التي يحتاجها الاقتصاد الوطني مما أدى إلى ظهور البطالة في صفوف الجامعيين.

ثانيا : سياسة التوجيه الجامعي بالجزائر.

إن الهدف من سياسة التوجيه المعمول بها على المستوى الجامعي هو توجيه الطلبة نحو التخصصات المطلوبة في سوق العمل، وهذا التوجيه يساهم في تكوين الإطارات والكفاءات القادرة على أداء مهامها في مختلف القطاعات سواء كانت مؤسسات اجتماعية أو اقتصادية وغير ذلك من مؤسسات العمل. إن هذه السياسة التوجيهية تعتمد على ثلاثة أمور أساسية وهي:

أ- تنظيم التعليم الثانوي: هناك نسبة كبيرة من الطلبة الحاصلين على شهادة البكالوريا يفضلون مواصلة الدراسة في التعليم العالي، ومن هنا يمكن القول إن التعليم الثانوي يمد الجامعة بكم هائل من الطلبة، وبالتالي يجب إعادة النظر في التعليم الثانوي وتنظيمه لان "التعليم الثانوي يقتصر فقط على تحضير الطلاب وفق الشعب التي يتبعها".¹ فغياب التنسيق بين التعليم الثانوي والتعليم العالي يؤدي إلى عرقلة عملية التوجيه، وبالتالي يواجه الطلبة صعوبة كبيرة في اختيار التخصص وينجم عن هذا الاختيار العشوائي للتخصصات وإقبال كبير في بعض التخصصات فيما يوجد افتقار في بعض التخصصات الأخرى.

ب- تنظيم الامتحانات التي تساعد الدخول للتخصصات تساهم في توجيه الطلبة نحو التخصصات المرغوب فيها.

ج- تحسين الإجراءات المادية والمالية: تساهم هذه الإجراءات في تسهيل توجه نحو التخصصات، لأن اختيار الطلبة الدراسة بتخصصات مفتوحة بجامعة بعيدة عن الأماكن الذي يقطنونها يتطلب تطبيق إجراءات تُيسر لهم الالتحاق بالتخصصات وذلك "بان تعطى للطلاب الذين يختارون تخصصا يعتبر أساسيا، عدة امتيازات، غرفة في المدينة الجامعية وزيادة في قيمة المنحة".²

¹Benachenhou. M , **Vers l'université algérienne (réflexions sur une stratégie universitaire)** ,OPU, Alger, P :18.

²Ibid,p 19.

إن سياسة التوجيه المنتهجة في الجامعة الجزائرية تعاني من الكم الهائل والمتزايد في عدد الطلبة المقبلين على الدراسة الجامعية، كما نجد مسالة طغيان بعض التخصصات التي يحتاجها سوق العمل والافتقار إلى التخصصات الأخرى.

ثالثا: مشاكل قطاع التعليم العالي في الجزائر.

إن الجامعة الجزائرية تعيش واقعا صعبا وخطيرا تتخطبه العديد من المشاكل والعوائق يواجهها الأستاذ والطالب معا يمكن إجمالها فيما يلي:

1- عوائق سياسية وإستراتيجية: "يعاني التعليم العالي في الجزائر من عدم اعتبار التعليم العالي ذا الأهمية إستراتيجية، يتجسد ذلك من انخراط المكانة الاجتماعية للأستاذ الباحث، وتداخل السياسي بالبيداغوجي".¹ هذا أدى إلى هجرة الكفاءات و عدم بقائها في الداخل للمساهمة في التطوير و تكوين و تنمية البلاد. بالإضافة إلى تدمير أساتذة الجامعة وكذا الباحثين بسبب التهميش وقلة الاهتمام، وهذا له تأثير سلبي على أداء الأستاذ من جهة وعلى تكوين الطالب من جهة أخرى، حيث يواجه الأساتذة مشاكل عديدة عجزت الوزارة على حلها ومن بين المشاكل بعد الجامعة عن مقر سكنهم دفع الأساتذة بالمطالبة بالسكن والإيواء .

2- عوائق مادية: نجم عن التوسع الكبير في قطاع التعليم العالي في وتيرة سريعة عدة مشاكل أهمها:

1-2- ضعف المكتبات الجامعية: تواجه المكتبات الجامعية مشاكل عديدة عرقله العملية التكوينية وتجلت في قلة المراجع وبالخصوص المراجع الوطنية، كما أن سوء تنظيم وتسيير المكتبات الجامعية يؤدي إلى التأثير السلبي على أداء الجامعة ، حيث تغلق المكتبة الجامعية أبوابها في أوقات مبكرة، ومثلا طريقة تسيير مكتبة العلوم الاجتماعية بجامعة مستغانم.

¹ بوفلحة. غياث، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2002، ص116.

وفي دراسة ميدانية تؤكد أن "أرصدة المكتبات الجامعية الجزائرية لا تلبى الاحتياجات العلمية والمعرفية للباحثين نظرا لتقادم المعلومات التي تحتويها وعدم تغطيتها للبرامج التعليمية والبحثية، ومن ثمة فعملية الاقتناء لم تصل بعد إلى مستوى خدمة البحوث العلمية".¹

2-2- نقص الوسائل البيداغوجية: قلة الوسائل التعليمية التي تحتاجها العملية التكوينية هناك نقص في بعض أجهزة تقديم المعلومات كالحواسيب وأجهزة النسخ وهذا النقص يعرقل عمل الطالب وكذا الأستاذ.

2-3- عدم تعميم استعمال شبكة الاتصال الالكتروني INTERNET: تحتاج العملية التكوينية الراهنة تقنيات علمية جد متطورة تسمح للفضاء العلمي باختراق الحدود، وهنا يقول أنطوان زحلان " إن التعليم الالكتروني في بريطانيا ينمو بمعدل 96% سنويا".² وفي الجزائر نبقى متخلفين نكون أبناء المستقبل بتقنيات الماضي.

3- عوائق تنظيمية: تعاني الجامعة من عوائق تنظيمية تتمثل في:

3-1- عدم الاستقرار التنظيمي: عرفت الجامعة الجزائرية مجموعة من الإصلاحات في المنظومة الجامعية، وآخر إصلاح عرفته هو إدراج نظام ل م د.

3-2- طغيان الدور الإداري على الدور البيداغوجي للمسؤولين: إن اهتمام المسؤولين بمهامهم الإدارية وإهمال المهام البيداغوجية من أسباب تدني قطاع التعليم العالي بالجزائر.

4- عوائق بيداغوجية: تعرف الجامعة الجزائرية مجموعة من الصعوبات البيداغوجية والمتمثلة في المناهج الدراسية وطرق إعدادها، وأساليب التقويم والتوجيه المتبعة .

4-1- المناهج الدراسية: لقد عرفت المناهج الدراسية للجامعة عدة تغيرات وتعديلات. إلا أنها كانت في غالبيتها دون المستوى المطلوب.

4-2- سوء التوجيه الجامعي: فشل طريقة التوجيه والدليل على ذلك تسجيل ارتفاع في عدد الطعون، كما نجد كم هائل من الطلبة تم توجيههم إلى بعض التخصصات فيما توجد تخصصات

¹ بطوش. كمال، النشر الالكتروني وحتمية الولوج إلى المعلومات بالمكتبة الجامعي الجزائرية، مجلة المكتبات والمعلومات، العدد الأول، قسنطينة، أبريل 2002، ص 68.

² أنطوان. زحلان، وظيفة الجامعة في عملية التنمية، مجلة المستقبل العربي، العدد 367، لبنان، 2001، ص 84.

أخرى تعاني من الافتقار في عدد الطلبة. بالإضافة إلى سوء تنظيم الدخول الجامعي يؤثر سلبا على فاعلية التكوين. تأخر الطلبة عن الالتحاق بمقاعد الدراسة.

4-3- عدم احترام قدرات استيعاب الهياكل التربوية: تحدد أعداد الطلبة المقبولين بكل جامعة وكل تخصص على المستوى المركزي وفق اعتبارات ليس لها علاقة بالإمكانات المتوفرة والمعايير البيداغوجية. إذ غالبا ما يكون عدد الطلبة المقبولين سنويا فوق طاقة وقدرات استيعاب الكليات وإمكاناتها.¹ إن مسالة إقبال كم هائل من الطلبة في مختلف الكليات أدى إلى عرقلة العملية التكوينية ومن المشاكل الناجمة عنه مشكلة الحصول على قاعة للدراسة، ويظل الطلبة تائهين في البحث عن قاعة.

4-4- سوء طرق التقييم: "تعاني الجامعة الجزائرية من سوء تنظيم الامتحانات وطرق الانتقال من سنة لأخرى. وما يعقد مشكلة التقييم مركبة تحديده، إذ توضع شروط النجاح والرسوب وعدد الامتحانات الواجب إجراؤها والعلامة المسقطه على مستوى مركزي".²

5- إهدارا في صرف ميزانية التعليم العالي: تخصص وزارة التعليم العالي والبحث العلمي مبالغ مالية ضخمة للسير الحسن لهذا القطاع، ونظرا لغياب المراقبة وعدم وجود نظرة اقتصادية لتسيير المؤسسات نجد إهدار في صرف المال حيث توجد نسبة من الطلبة يكتفون بالتسجيل في الجامعة ولا يدرسون بغية الاستفادة من الخدمات الجامعية كالحصول على المنحة الجامعية.

من خلال التطرق إلى المشاكل التي تعاني منها الجامعة الجزائرية نستخلص مايلي:

الاعتماد على التكوين الكمي على حساب التكوين النوعي أدى إلى ظهور البطالة في صفوف الطلبة الجامعيين، مشاكل تسبب الطلبة في فرضها وتمثلت في كثرة الغياب عن مقاعد الدراسة، وعدم اهتمام الطلبة واللامبالاة ويتجلى ذلك في كثرة المكالمات الهاتفية بالقاعة والنوم، من أسباب ضعف التكوين الذي أدى إلى انخراط المستوى العلمي. وعن هذه المشاكل يقول الرئيس عبد العزيز بوتفليقة: "يجب الاعتراف بان الجامعة تعرضت للغزو من طرف الانحرافات الاجتماعية. فوجدت المحسوبية والمحابة وحتى الرشوة منفذا إلى سير منظومة التعليم العالي وامتدت إلى التعيين

¹ أنطوان. زحلان، المرجع السابق، ص 121.

² بوفلحة. غياث، المرجع السابق، ص 121.

في المناصب وتسجيل الطلبة مخالفة للمقاييس، ووصلت حتى إلى منح الشهادات، مما نتج عنه تفاقم أسباب الإحباط، والاستقالة المعنوية لدى الكثير ممن رفضوا الانصياع لهذه الانزلاقات".¹

خلاصة:

لقد خطا قطاع التعليم العالي بالجزائر عدة خطوات منذ الاستقلال إلى يومنا هذا. وعرف عدة إصلاحات، فبعد أن كان معزولا عن أحداث المجتمع الجزائري إبان الاستعمار أصبحت الجامعة أكثر استجابة لمطالب المجتمع وصارت قضايا المجتمع ومشاكل الحياة المختلفة مركز الاهتمام في الجامعة. إلا أنه توجد عوامل مختلفة سياسية واجتماعية، اقتصادية ومادية، بيداغوجية وتنظيمية ساهمت في التأثير على أداء الجامعة وبالأخص العملية التكوينية التي أصبحت تقليدية مقارنة بالتغيرات التي جرت على قطاع التعليم العالي، فمثلا إدراج نظام ل م د في المنظومة الجامعية يتطلب تقنيات ووسائل حديثة تختلف تماما عن التقنيات الآنية المعتمدة في العملية التكوينية، وطغى التلقين النظري على العملية التكوينية التي يفترض أن يكون هناك تناسق بين الجانب النظري والجانب الميداني .

¹ بوعشة. محمد، أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي، دار الجبل: بيروت، ط1، 2000، ص 138.

تمهيد:

إن الدراسة النظرية والعمل الميداني يكملان بعضهما البعض، فالقيام بالدراسة الميدانية جاء لاستكمال ما تم الحصول عليه في جانب الدراسة النظرية ومن أجل اختبار الفروض التي تم اقتراحها، والتي تعتبر مجرد حلول نظرية مؤقتة لإعطائها مصداقية علمية للتمكن من الأخذ بها كمعلومات يمكن الوقوف عندها، وهنا يقول **مواستي تونج**: "من لم يقدم بالتحقيق الميداني فليس له الحق في الكلام". ويرى فيترو فيوس "من كان نظريا وعلميا معا فإنه يكون قد تسلاح بسلاح مزدوج، فهو لا يقف عند حد الإجابة في التخطيط ولكنه أيضا يستطيع أن يجيد التنفيذ".¹

المبحث الأول: بناء وتحليل الجداول.

أولا: عرض نتائج البيانات الشخصية للمبحوثين.

الجدول رقم (1): توزيع أفراد العينة حسب الجنس.

الجنس	التكرار	النسبة %
ذكر	13	26%
أنثى	37	74%
المجموع	50	100%

يتبين من خلال الجدول رقم (1) أن نسبة 74% من المبحوثين هم إناث ويمثلون أعلى نسبة من الذكور الذين قدرت نسبتهم بـ 26% فقط، أي ما يعادل 13 من المجموع الكلي بفارق قدره 48 نقطة.

¹دونالد. ج. مورتيس، ألن. م. شمولو، التوجيه التربوي في المدارس الحديثة (المفهوم، أسس التنظيم والإدارة لمواجهة حاجات التلاميذ)، تر: لجنة التعريب والترجمة، دار الكتاب الجامعي، غزة. ط 1، 2005، ص 25.

من خلال قراءة الجدول رقم (1) نتوصل إلى أن نسبة الإناث تفوق وبشكل ملاحظ نسبة الذكور، أي أن هناك توزيع غير متكافئ بين الذكور والإناث وذلك راجع إلى عدم رغبة الطلبة الذكور في مواصلة الدراسة لنيل شهادة أعلى واكتفوا بشهادة اليسانس، وهذا المؤهل العلمي يتيح لهم فرصة الدخول لعالم الشغل.

الجدول رقم (2): توزيع أفراد العينة حسب الفئة العمرية.

السن	التكرار	النسبة %
27 – 24	32	64%
34 – 28	18	36%
المجموع	50	100%

من خلال الجدول رقم (2) يتبين أن الفئة العمرية التي يتراوح سنها ما بين 24-27 تمثل أعلى نسبة وبلغت 64% وهي الفئة المهيمنة على سلم الأعمار، أما الفئة التي يتراوح سنها ما بين 28-33 سنة قدرت النسبة ب 36% وتشمل هذه الفئة بالأخص خريجي النظام الكلاسيكي لدفعات مختلفة الذين التحقوا بالنظام الجديد ل م د لمواصلة الدراسة بالماستر.

ومن خلال قراءة الجدول رقم (2) نستنتج أن الفئة الأكبر تمثيلا هي الفئة العمرية التي يتراوح سن المبحوثين فيها ما بين 24-28 سنة على الرغم من أن العمر العقلاني للدراسة في هذه المرحلة يقل عن ذلك، كما أن الالتحاق بالماستر لم يحدد بعمر معين بل يبقى المجال مفتوحا لجميع حاملي شهادة اليسانس في النظام الكلاسيكي والنظام الجديد ل م د.

الجدول رقم (3): توزيع أفراد العينة حسب الدخل الشهري.

الدخل الشهري	التكرار	النسبة %
9000 – 15000 د.ج	15	30%
15000 – 16000 د.ج	22	44%
16000 – 30000 د.ج	13	26%
المجموع	50	100%

يبين هذا الجدول أن أعلى نسبة بلغت 44% وتمثل المبحوثين الذين يقدر دخلهم الشهري ما بين 15 و 16 ألف دينار جزائري وتليها نسبة 30% وتمثل أفراد العينة الذين يتقاضون أجرا يتراوح ما بين 9 آلاف و 15 ألف د.ج، أما عن آخر نسبة فبلغت 26% من المبحوثين الذين يتقاضون أجورا تتراوح ما بين 16 ألف و 30 ألف د.ج.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (3) نستنتج أن أغلبية المبحوثين يقدر دخلهم الشهري ما بين 15 و 16 ألف دينار جزائري، وهذا يعود إلى عمل المبحوثين في إطار المساعدة على الإدماج المهني، أي أن المهن التي يشغلها أفراد العينة هي مهن مؤقتة، ويبقى هذا الدخل ضعيف مقارنة بمستواهم الجامعي، ولقد ذكر بلوج تفسيرا للعلاقة بين التعلم ومستوى الدخل حيث يرى "انه يميل الفرد ذو التعليم المرتفع إلى أن يبدأ بمرتب عال، هناك أفراد ذوي تعليم قليل يكسبون أكثر من أفراد مستواهم التعليمي مرتفع".¹

¹ بن أحمد صائغ. عبد الرحمن، اقتصاديات التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1992، ص55.

الجدول رقم (4): توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي.

التخصص	التكرار	النسبة %
علم الاجتماع التربوي	22	44%
علم الاجتماع الحضري	11	22%
علم الاجتماع العائلي	17	34%
المجموع	50	100%

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (4) يتبين أن نسبة 44% من أفراد العينة يدرسون بتخصص تربوي ويهتم هذا التخصص "بتحليل نظم المؤسسات التربوية"¹ وبلغت نسبة المبحوثين الذين يدرسون تخصص عائلي 34% ويهتم هذا التخصص "بدراسة الأسرة والزواج والقربة بنائيا ووظيفيا".² أما عن آخر نسبة فبلغت 22% وتمثل المبحوثين الذين يدرسون علم الاجتماع الحضري ويكرس هذا التخصص "لدراسة الحياة الاجتماعية الحضرية والمدن والتنظيم الحضري".³

من خلال قراءة الجدول رقم (4) نستنتج أن أغلبية المبحوثين يدرسون بعلم الاجتماع التربوي نظرا لوضوح مجال العمل به، لان هذا التخصص على العموم مطلوب بالمؤسسات التربوية المختلفة كالمدرسة والثانوية وغيرها من مؤسسات التنشئة الاجتماعية.

¹ المداس. فاروق، مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، ص181.

² نفس المرجع، ص 181.

³ نفس المرجع، ص 182.

الجدول رقم (5): توزيع المبحوثين حسب النشاط المهني الذي يمارسونه.

المهنة	التكرار	النسبة %
موظف بمؤسسة تربوية	15	30 %
موظف بمركز صحي	7	14 %
موظف بالبلدية والدائرة	20	40 %
سلك الأمن	2	4 %
أعمال حرة	6	12 %
المجموع	50	100 %

يبرز هذا الجدول توزيع أفراد العينة حسب نشاطهم المهني حيث نجد أن أكبر نسبة من المبحوثين هم موظفين بالبلديات والدوائر إذ تقدر ب 40% من مجموع أفراد العينة، وتليها ثاني نسبة بلغت 30% وتمثل المبحوثين الموظفين بالمؤسسات التربوية أما عن النسبة الثالثة فبلغت 14% وشملت أفراد العينة الموظفين بالمراكز الصحية، وفيما يخص المبحوثين الذين يمارسون أعمال حرة وصلت النسبة إلى 12% وجاءت في المرتبة الرابعة، أما المرتبة الخامسة فتمثل أفراد العينة المشتغلين بالقطاع الأمن وبلغت النسبة 4% .

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (5) نستنتج أن أغلبية المبحوثين هم موظفين إداريين سواء في البلديات والدوائر بالدرجة الأولى أو في المؤسسات التربوية بالدرجة الثانية.

ثانيا: عرض نتائج الفرضية الأولى.

الجدول رقم (6): يبين كيفية توجه مفردات العينة لفرع علم الاجتماع.

النسبة %	التكرار	كيفية التوجه نحو التخصص
40%	20	عن قناعة تامة
30%	15	بتأثير النصيحة
30%	15	توجيه إداري
100%	50	المجموع

يبرز هذا الجدول كيفية توجه المبحوثين لفرع علم الاجتماع حيث تمكنا عموما التمييز بين ثلاثة عوامل التي دفعت المبحوثين للتوجه لفرع علم الاجتماع وهي: عن قناعة وقدرت النسبة 40%، أما فيما يخص عاملي تأثير النصيحة والتوجيه الإداري فالنسبة متعادلة وبلغت 30%. إذ نجد أن اغلب المبحوثين توجهوا لفرع علم الاجتماع عن قناعة تامة وبلغت النسبة 26% فيما تقابلها نسبة 14% الذين صرحوا على انه تم التوجه للفرع عن قناعة غير تامة، إما عن التوجيه تحت تأثير النصيحة نجد أن اغلب أفراد العينة توجهوا للفرع نتيجة تأثير الأصدقاء وبلغت نسبتهم 18% بينما قدرت نسبة تأثير الآهل 12%.

نستنتج من خلال نتائج الجدول رقم (6) أن اغلب أفراد العينة تم توجيههم لفرع علم الاجتماع نتيجة القناعة الشخصية للدراسة في الفرع حيث كانت عن قناعة تامة بالدرجة الأولى ومن ثمة عن اقتناع غير تام بالدرجة الثانية، فالتوجه لفرع الاجتماع كان عن قناعة والرغبة في دراسة هذا الفرع.

الجدول رقم (7): يبين مدى توافق الدراسة في فرع علم الاجتماع مع رغبة الباحثين.

الدراسة تتوافق مع الرغبة	التكرار	النسبة %
نعم	38	76 %
لا	12	24 %
المجموع	50	100 %

من خلال الجدول رقم (7) يتبين أن نسبة 76% من الباحثين أي ما يعادل 38 من المجموع الكلي أجابوا بنعم أي أن الدراسة في فرع علم الاجتماع تتوافق مع رغبتهم، بينما نسبة 24% من الباحثين أجابوا بعدم انسجام الفرع الذي يدرسون فيه مع رغبتهم وذلك يعود إلى رغبتهم لدراسة في فروع أخرى.

ومن خلال الجدول رقم (7) نتوصل إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة صرحوا على أنه هناك توافق بين الدراسة في فرع علم الاجتماع ورغباتهم.

الجدول رقم (8): يبين نوع النظام الذي تحصل فيه أفراد العينة على شهادة الليسانس.

نوع النظام	التكرار	النسبة %
النظام الكلاسيكي	38	76 %
النظام الجديد ل م د	12	24 %
المجموع	50	100 %

يبرز هذا الجدول رقم (8) توزيع الباحثين حسب النظام الذي تم التكوين فيه في مرحلة التدرج (الليسانس)، بحيث نميز أن أغلبية الباحثين هم خريجي النظام الكلاسيكي وبلغت النسبة 76% بينما خريجي النظام الجديد ل م د يمثلون فئة قليلة وبلغت النسبة 24% من الباحثين.

ما يمكن التوصل إليه من خلال نتائج الجدول رقم (8) هو أن أفراد العينة يشمل عدد كبير من خريجي النظام الكلاسيكي بالمقارنة مع خريجي النظام الجديد، وذلك لتوافد دفعات مختلفة من خريجي هذا النظام الكلاسيكي على الدراسة في الماجستير.

الجدول رقم (9): توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي في مرحلة الليسانس.

النسبة %	التكرار	التخصص الدراسي
14%	7	علم الاجتماع التربوي
10%	5	علم الاجتماع الحضري
2%	1	علم الاجتماع العائلي
40%	20	علم الاجتماع الاتصال
22%	11	علم الاجتماع السياسي
10%	5	علم الاجتماع الثقافي
2%	1	علم الاجتماع عمل وتنظيم
100%	50	المجموع

يبرز هذا الجدول توزيع أفراد العينة حسب تخصصاتهم الدراسية في مرحلة التدرج (الليسانس)، حيث نجد أعلى نسبة شملت المبحوثين الذين درسوا تخصص اتصال وتقدر 40% وثاني نسبة تمثلت في أفراد العينة الذين درسوا تخصص سياسي وقدرت 22% أما عن ثالث نسبة فبلغت 14% وتمثل المبحوثين الدارسين تخصص تربوي ورابع نسبة شملت أفراد العينة الدارسين بكل من تخصص ثقافي وحضري وبلغت 10% وآخر نسبة شملت 2% من المبحوثين الذين درسوا علم الاجتماع عمل وتنظيم ويعود ضعف هذه النسبة إلى عدم فتح هذا التخصص بجامعة مستغانم، أي التحاق طلبة من جامعات أخرى لمواصلة دراستهم بالماجستير.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (9) نستنتج أن أغلبية المبحوثين تحصلوا على شهادة الليسانس في النظام الكلاسيكي في التخصصات التالية علم الاجتماع الاتصال، السياسي

والثقافي لأنها التخصصات التي كانت مفتوحة في فرع علم الاجتماع بجامعة مستغانم، ومع إدراج نظام ل م د في المنظومة الجامعية فتحت تخصصات جديدة منها تخصص تربوي وحضري وعائلي. الجدول رقم (10): توزيع المبحوثين حسب مواصلة الدراسة في نفس التخصص الدراسي.

النسبة %	التكرار	تواصل الدراسة في التخصص
26 %	13	نعم
74 %	37	لا
100 %	50	المجموع

من خلال الجدول رقم (10) يتبين أن نسبة كبيرة من المبحوثين صرحوا على أنهم لم يواصلوا دراستهم في نفس التخصص الذي درسوه في مرحلة الليسانس ووصلت نسبتهم إلى 74% وهي نسبة جد معتبرة، بينما بلغت نسبة 26% من أفراد العينة الذين يواصلون دراستهم في نفس التخصص الذي تحصلوا فيه على شهادة الليسانس.

ومن خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (10) نجد أن الأغلبية العظمى من المبحوثين غيروا تخصصاتهم عند التحاقهم بمواصلة الدراسة في الماستر وذلك راجع لأسباب متعددة منها عدم انسجام التخصص مع رغباتهم وكذلك بسبب عدم فتح الماستر في التخصصات التي درسوها في مرحلة التدرج (الليسانس) وقد تم توضيح هذه الأسباب بدقة في الجدول رقم (11).

الجدول رقم (11): يبين أسباب تغيير التخصص الدراسي عند الالتحاق بالماستر.

أسباب تغيير التخصص الدراسي	التكرار	النسبة %
عدم انسجام التخصص مع رغبتك	05	13.50 %
لم يفتح الماستر في التخصص الذي درسته	17	46 %
الرغبة في تعدد التخصصات	12	32.50 %
التخصص غير مؤهل لمهنة معينة	03	8 %
المجموع	37 ¹	100 %

يبرز هذا الجدول الأسباب التي أدت بالمبحوثين إلى تغيير تخصصاتهم عند الالتحاق بالماستر إذ يعود السبب بالدرجة الأولى إلى عدم فتح الماستر في التخصصات التي درسوها من قبل وقدرت النسبة 46% وتعود ثاني نسبة إلى رغبة المبحوثين في دراسة تخصصات أخرى وبلغت 32.50% أما ثالث نسبة بلغت 13.50% وسبب التغيير راجع إلى عدم انسجام التخصص مع رغبة المبحوثين، وفيما يخص آخر نسبة عادت إلى اعتبار أن التخصص غير مؤهل لمهن معينة وبلغت 8%.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (10) نستنتج أن الغالبية العظمى من المبحوثين التحقوا بتخصصات أخرى غير التخصصات التي درسوها بسبب عدم فتح الماستر في تخصصاتهم لان في النظام الجديد لم تفتح تخصصات جديدة ولذلك عزموا على مواصلة الدراسة في التخصصات التي أتاحت لهم.

¹ يمثل العدد رقم 37 أفراد العينة الذين غيروا تخصصاتهم عند التحاقهم بالماستر.

الجدول رقم (12): يبين أسباب مواصلة الدراسة في الماجستير.

أسباب مواصلة الدراسة	التكرار	النسبة %
الحصول على شهادة أعلى	29	58 %
ملء الفراغ	13	26 %
تأجيل الخدمة الوطنية	5	10 %
الترقية في العمل ¹	3	6 %
المجموع	50	100 %

يبرز هذا الجدول توزيع المبحوثين حسب الأسباب التي دفعتهم إلى مواصلة الدراسة بالماجستير حيث نلاحظ أن اغلب المبحوثين يرغبون في مواصلة الدراسة لنيل شهادة أعلى حيث قدرت النسبة 58% بدرجة أولى ثم بدرجة ثانية لملء الفراغ بنسبة 26% وعن وقت الفراغ يقول فريد مان: "إن لوقت الفراغ اثر على الإنتاجية، فوقت الفراغ يساعد على تحديد القدرة على العمل والابتكار والمهارة".² وأرجع أفراد العينة سبب مواصلة الدراسة إلى عامل آخر وتمثل في تأجيل الخدمة الوطنية وبلغت نسبتهم 10% وهذا له علاقة بفئة الذكور فقط، وتعود نسبة 6% إلى سبب آخر وهو من أجل الترقية في العمل.

من خلال قراءة الجدول رقم (12) نستنتج أن اغلب أفراد العينة ابدوا أن رغبتهم في مواصلة الدراسة بالماجستير من أجل رفع المستوى العلمي ونيل شهادة أعلى.

¹ الترقية: هي إتاحة الفرصة للموظف للحصول على مزايا مادية أو يشغله لوظيفة أخرى ذات مستوى أعلى.

² بن احمد صائغ، عبد الرحمن، اقتصاديات التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، ص 39، 1992.

الجدول رقم (13): يبين دور التكوين الجيد في إعداد المبحوثين لممارسة المهنة.

التكوين يؤهل لممارسة مهنة	التكرار	النسبة %
نعم	30	60 %
لا	20	40 %
المجموع	50	100 %

من خلال الجدول رقم (13) يتبين أن نسبة 60% من أفراد العينة صرحوا على أن التكوين الجيد يساهم بشكل كبير في إعدادهم لممارسة مهنة معينة في المقابل نجد نسبة 40% من المبحوثين يرون أن التكوين لا يؤهل للالتحاق بالمهن التي تناسب التخصص الدراسي.

من خلال قراءة الجدول رقم (13) نستنتج أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يرون أنه إذا كان التكوين جيد فانه يساهم بشكل كبير في تحضيرهم وإعدادهم لممارسة المهنة التي اعدوا من اجلها والتي تتلاءم مع التخصص الدراسي والتكوين الجيد الذي يعمل على تأهيل الطلبة للالتحاق المهني هو التكوين المبني على جانبين متكاملين وهما الجانب النظري والجانب الميداني.

الجدول رقم (14): طريقة التكوين المعتمدة تؤهل لممارسة المهنة المناسبة.

طريقة التكوين مؤهلة للمهن	التكرار	النسبة %
نعم	17	34 %
لا	33	66 %
المجموع	50	100 %

يتبين من خلال الجدول رقم (14) أن نسبة 66% من المبحوثين أي ما يعادل 33 مبحوث صرحوا على أن طريقة التكوين المعتمدة لا تؤهل إلى ممارسة المهنة المناسبة لتخصصاتهم والتفوق

فيها، بينما نسبة 34% من أفراد العينة أي ما يعادل 17 من المجموع الكلي صرحوا على أن طريقة التكوين تعمل على تأهيلهم لممارسة المهنة التي أعدوا من أجلها. من خلال قراءة الجدول رقم (14) نتوصل إلى أن أغلب المبحوثين وجدوا أن طريقة التكوين لا تعمل على تأهيلهم وإعدادهم لممارسة المهنة التي أعدوا من أجلها باعتبارها طريقة تقليدية لا تتماشى مع متطلبات العصر حيث يتم "إعداد الشباب والقوى العاملة داخل قاعات الدرس وأمام مناضد المخابر وبين جدران المكتبات دون أي اتصال بمجالات العمل الفعلية الذي من أجله يتم هذا الإعداد".¹ وهذا راجع إلى الاعتماد على التلقين النظري دون ربطه بالعمل الميداني من تربية وخرجات ميدانية للتنسيق بين الجامعة ومؤسسات العمل المختلفة.

الجدول رقم (15): امتلاك أفراد العينة للرصيد المعرفي يؤهل لممارسة المهنة.

النسبة %	التكرار	الرصيد المعرفي كافي للتأهيل
36 %	18	نعم
64 %	32	لا
100 %	50	المجموع

من خلال الجدول رقم (15) يتبين أن نسبة 64% من أفراد العينة أجابوا بلا أي إن امتلاك رصيد معرفي لوحده لا يؤهل إلى ممارسة مهنة والنجاح فيها، وفي هذا الصدد يقول أحد العلماء "يزداد يقين العلماء بالنظريات كلما أيدتها التجارب من ناحية، وكلما فسرت عدد أكبر من الظواهر والقوانين من ناحية أخرى".² وفي المقابل نجد نسبة 36% من المبحوثين يرون عكس

¹ بدران. شبل، الدهشان. جمال، التجديد في التعليم الجامعي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001، ص 48.

² الدخيل. عبد العزيز عبد الله، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط 1، ص 216.

ذلك فامتلاك رصيد معرفي يؤهل للالتحاق بالمهن، فالإلمام بالمعلومات النظرية يساعدهم على اجتياز مسابقات التوظيف والنجاح فيها ومن ثم الدخول لعالم الشغل.

ومن خلال قراءة الجدول رقم (15) نستنتج أن أغلب أفراد العينة صرحوا على أن امتلاكهم لرصيد معرفي فقط قد لا يؤهل إلى ممارسة مهنة لأن المعلومات والأفكار المكتسبة وحدها غير كافية بل تحتاج إلى التنسيق بين الجانبين النظري والميداني من خلال القيام بتربصات ميدانية وهنا يقول أحد العلماء "لا الجانب النظري وحده ولا الجانب العملي وحده ، يستطيع أن يؤدي وظيفته منفصلا عن الآخر، إن طرق التوجيه في حقيقة الأمر تستند على مداخليل نظرية ، فالأساس النظري للتوجيه يجب أن يفهم جيدا قبل أن يكون في أماكن الاستخدام التوجيه بصورة فعالة".¹ وقد أرجع المبحوثين الذين صرحوا بأن امتلاك الرصيد المعرفي وحده لا يؤهل لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها إلى الأسباب التالية وقد تم توضيحها في الجدول الموالي.

الجدول رقم (16): الأسباب التي جعلت المبحوثين يعتبرون الرصيد المعرفي غير كافي.

الأسباب	النسبة بإدخال القيم المفقودة	النسبة بإقصاء القيم المفقودة
المعلومات النظرية غير كافية	31%	37%
الحاجة إلى التربصات التطبيقية	53%	63%
لا توجد إجابة	16%	-
المجموع	100%	100%
العدد	32 ²	27

¹ دونالد ج، مورتنس، ألن م شمولر . التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات تر: لجنة التعريب والترجمة ، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2005. ص25

² يمثل العدد 32 عدد أفراد العينة الذين صرحوا أن الرصيد المعرفي لا يؤهل لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها.

من خلال الجدول يتبين أن 32 مبحوث من مجموع أفراد العينة الذي يساوي 50 أي ما يقارب ثلثي العينة يرون أن امتلاك رصيد معرفي فقط قد لا يؤهل للالتحاق بالمهن التي تتلاءم مع التخصص الدراسي، وذلك راجع إلى عدة أسباب حيث بلغت نسبة 63% وهي نسبة جد معتبرة قد صرحوا بأنهم بحاجة ماسة إلى التربصات التطبيقية التي تساهم بشكل كبير في دعم الرصيد المعرفي النظري من جهة والتأقلم مع عالم المهن المتغير من جهة أخرى. بينما نسبة 37% من أفراد العينة قد صرحوا بأن المعلومات النظرية غير كافية لممارسة المهن التي اعدوا من اجلها باعتبار أن التلقين النظري أضحى جد تقليدي وأن النظريات لا تعكس طبيعة المجتمع ولا يمكن تطبيقها في الواقع.

نستنتج من خلال قراءة الجدول رقم (16) أن أغلبية المبحوثين يرون أن اكتساب رصيد معرفي قد لا يؤهل للالتحاق بالحياة العملية بل يجب التنسيق بين ما هو نظري وما هو ميداني من خلال الخروج للميدان والقيام بالتربصات التطبيقية والتي تعمل على الاندماج والتكيف مع عالم الشغل. الجدول رقم (17): مدة التكوين كافية ومؤهلة لأداء المهنة المناسبة للتخصص الدراسي.

مدة التكوين كافية	التكرار	النسبة %
نعم	31	62 %
لا	19	38 %
المجموع	50	100 %

تبين بيانات الجدول أن أعلى نسبة من أفراد العينة صرحوا على أن مدة التكوين كافية لممارسة مهنة تتوافق مع التخصص الدراسي وبلغت 62% في حين بلغت نسبة المبحوثين الذين وجدوا أن مدة التكوين غير كافية لذلك 38%.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول (17) نستنتج أن مدة التكوين كافية ومؤهلة لممارسة المهن التي تتوافق مع التخصص الدراسي حيث تبلغ مدة التكوين خمس سنوات بالنسبة لطلبة النظام الجديد ل م د، وست سنوات تعود لطلبة النظام الكلاسيكي.

الجدول رقم (18) : يبين آراء أفراد العينة اتجاه التكوين الجامعي.

الآراء اتجاه التكوين الجامعي	التكرار	النسبة %
التكوين للأسوأ	4	8 %
التكوين سيئ	14	28 %
التكوين حسن	25	50 %
التكوين للأحسن	7	14 %
المجموع	50	100 %

يبرز هذا الجدول آراء أفراد العينة اتجاه التكوين الجامعي حيث بلغت نسبة أفراد العينة الذين يرون أن التكوين حسن 50% وتمثل أعلى نسبة وتليها ثاني نسبة وبلغت 28% وتدل على أن التكوين سيئ، أما ثالث نسبة فعادت إلى اعتبار أفراد العينة أن التكوين يتجه للأحسن وبلغت 14% وآخر نسبة بلغت 8% وتعود إلى أن التكوين يتجه نحو الأسوأ.

من خلال قراءة الجدول رقم (18) نستنتج أن أغلبية أفراد العينة وجدوا أن التكوين حسن أي في المستوى المطلوب ولكن بحاجة إلى معالجة النقائص التي تعيق العملية التكوينية من خلال التنسيق بين الجامعة ومحيطها المهني لتسهيل إجراء التربصات وكذا الحصول على المعلومات.

ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الثانية.

الجدول رقم (19): يبين مدى استعداد المبحوثين لممارسة المهن المناسبة للتخصص.

النسبة %	التكرار	مؤهل لممارسة مهنة
64%	32	نعم
36%	18	لا
100%	50	المجموع

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (19) يتبين أن نسبة 64% من أفراد العينة صرحوا بأنهم مؤهلين للدخول إلى عالم الشغل وممارسة المهن المناسبة للتخصص الدراسي وهي نسبة جد معتبرة، بينما نجد نسبة 36% من المبحوثين يرون أنهم غير مؤهلين للالتحاق بالمهن. ومن خلال قراءة الجدول رقم (19) نستنتج أن معظم أفراد العينة صرحوا على أنهم مؤهلين لممارسة المهن المناسبة لتخصصاتهم والتي أعدوا لها، وهذا يدل على قدرتهم على أداء مهامهم المهنية.

الجدول رقم (20): أسباب عدم التأهيل والاستعداد للالتحاق بالمهن .

أسباب عدم التأهيل المهني	النسبة بإدخال القيم المفقودة	النسبة بإقصاء القيم المفقودة
مدة التكوين غير كافية	28 %	36 %
العملية التكوينية غير مؤهلة	50 %	64 %
لا توجد إجابة	22 %	–
المجموع	100 %	100 %
العدد	18	14

من خلال الجدول يتبين أن 18 مبحوث من مجموع أفراد العينة الذي يساوي 50 يرون أنهم غير مستعدين للالتحاق بالمهن التي تتلاءم مع التخصص الدراسي، وذلك راجع إلى عدة أسباب

وهي أن العملية التكوينية لم تعمل على إعدادهم وتأهيلهم للالتحاق بالمهن وقدرت النسبة بـ 64% وهي نسبة جد معتبرة، كما يعتبر أفراد العينة أن مدة التكوين غير كافية وغير مؤهلة لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها وبلغت النسبة 36%.

نستنتج من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (20) أن العملية التكوينية لم تساهم في تأهيل الطلبة للالتحاق بالمهن لأن طريقة التكوين المعتمدة تعتمد على التلقين النظري بشكل كبير.

الجدول رقم (21): يبين نوع القطاع الذي يمارس فيه أفراد العينة نشاطهم المهني.

نوع القطاع	التكرار	النسبة %
قطاع عام	33	66 %
قطاع خاص	17	34 %
المجموع	50	100 %

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (21) يتبين أن نسبة 66% من أفراد العينة أي ما يعادل 33 مبحوث يشتغلون بالقطاع العام، بينما نسبة 34% من المبحوثين أي ما يعادل 17 من المجموع الكلي يشتغلون بالقطاع الخاص.

من خلال قراءة الجدول رقم (21) يتبين أن أغلب المبحوثين يشتغلون بالقطاع العام، ما يمكن قوله في هذا الشأن هو أن مؤسسات العمل التي يمارس بها أفراد العينة نشاطهم المهني محصورة بالأساس في القطاع العام (البلديات، الدوائر والمؤسسات التربوية).

الجدول رقم(22): يبين مدى تناسب المهن التي يشغلها المبحوثين مع التخصص الدراسي

تتوافق المهنة مع التخصص	التكرار	النسبة %
نعم	20	40%
لا	30	60%
المجموع	50	100%

يتبين من خلال الجدول رقم (22) أن نسبة 60% من أفراد العينة صرحوا على أنه لا تتوافق المهن التي يشغلونها مع التخصص الدراسي، بينما نسبة 40% من المبحوثين أجابوا بأنه هناك توافق بين المهنة والتخصص الدراسي أي أن هناك رضي مهني.

وكشفت دراسة قامت بها الأستاذة الباحثة بوجحفة العمارية في إطار تحضير رسالة الماجستير "إلى أن نقص العمل في مجال تخصص خريجي الجامعة يعتبر عاملاً حاسماً في ممارسة مهنة خارج تخصصه بـ98%، وتوصلت الدراسة إلى أن ممارسة خريجي الجامعة مهن خارج التخصص لها انعكاسات سلبية على التوافق المهني بـ70%، إذن إن العلاقة بين التخصص في مجال المهنة والتوافق المهني هي علاقة تأثير وتأثر".¹

من خلال قراءة الجدول رقم (22) نستنتج أن أغلبية المبحوثين يمارسون مهن بعيدة عن التخصص الدراسي وهذا له تأثير سلبي ويؤدي إلى عدم الرضا المهني، إن الالتحاق بمهن لا تتناسب مع التخصص الدراسي راجع لعدة أسباب هي: الفرصة الأولى التي أتيحت أمامهم كما تعد هذه المهن مصدر رزق وتم توضيح الأسباب بدقة في الجدول رقم (23).

¹ بوجحفة. العمارية، عوامل التحاق خريجي الجامعة بمهن خارج التخصص، رسالة ماجستير، جامعة البليدة، 2005-2006، ص 141.

الجدول رقم (23): عوامل التحاق أفراد العينة بمهن لا تناسب التخصص الدراسي.

عوامل الالتحاق بالمهن	التكرار	النسبة %
أول فرصة عمل	19	38%
من أجل مركز اجتماعي	11	22%
تعد مصدر رزق	20	40%
المجموع	50	100%

يبرز هذا الجدول الأسباب التي أدت بالمبحوثين إلى الإقبال على المهن التي يمارسونها حيث جاءت بالدرجة الأولى على أن هذه المهن تعد مصدر رزق وبلغت ونسبة 40% أما بالدرجة الثانية فتعتبر أول فرصة عمل أتيحت أمامهم وبلغت نسبة 38% أما عن آخر نسبة فبلغت 22% ويرجع السبب إلى الإقبال على هذه المهن من أجل مركز اجتماعي باعتبار أن لكل فرد من أفراد المجتمع وظيفة معينة تحدد مكانته في الحياة الاجتماعية.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (23) نتوصل إلى أن أغلبية المبحوثين يمارسون مهن لا تتناسب مع تخصصاتهم، وتم الإقبال على هذا النوع من المهن بسبب الحاجة ويعتبرون هذه المهن مجرد مصدر رزق يساهم في تلبية حاجاتهم الضرورية. وفي هذا الصدد يقول دوركايم: "ضع نفسك في موضع يتيح لك أن تشغل بطريقة مجدية وضيقة محددة".¹

¹ الزيات. كمال عبد الحميد، العمل وعلم الاجتماع المهني (الأسس النظرية والمنهجية)، دار غريب للطباعة والتوزيع، القاهرة، 2001، ص55.

الجدول رقم (24): يبين تصنيف أفراد العينة للنشاط المهني الذي يمارسونه.

النسبة %	التكرار	مجال التصنيف
14%	7	التوظيف الأعلى
40%	20	التوظيف في المستوى
46%	23	التوظيف المتدني
100%	50	المجموع

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول يتبين أن أعلى نسبة من المبحوثين صنفوا المهن التي يشغلونها في مجال التوظيف المتدني أي أن المهنة الممارسة تتطلب مؤهلات أقل بكثير من المؤهل الذي يحملونه وبلغت 46% وتلتها ثاني نسبة وبلغت 40% ومثلت أفراد العينة الذين يرون أن المهنة تتناسب مع مؤهلاتهم أي هناك توافق بين المهنة والتخصص، وثالث نسبة قدرت ب 14% وتمثل المبحوثين الذين يرون أنه المهن التي يمارسونها تتطلب مؤهلات أعلى بكثير من المؤهل الذي يحملونه.

ومن هنا يتضح أن أغلبية المبحوثين يشتغلون نشاط مهني يتطلب قدرات ومؤهلات تقل عن مستواهم الجامعي أي أن المهنة لا تتوافق مع المؤهل العلمي والتخصص الدراسي وكذا قدراتهم وهذا يطلق عليه اغتراب المهنة "فالإحباط التي تشعر بها الجماعة المهنية في أدنى مستوى السلم المهني نتيجة لعدم قدرة أفراد الجماعة في اتخاذ القرار في تحديد نوع العمل الذي يمارسونه ففي هذه الحالة يشعر الأفراد بالاغتراب عن مهنتهم وبالعجز عن استخدام قدراتهم ومهاراتهم ومعرفتهم بالعمل".¹

¹ نفس المرجع، ص 104.

الجدول رقم (25): يبين توزيع المبحوثين الذين يرغبون في تغيير النشاط المهني الممارس.

النسبة %	التكرار	ستغير المهنة
74%	37	نعم
26%	13	لا
100%	50	المجموع

من خلال الجدول رقم (28) يتبين أن نسبة 74% من أفراد العينة يفضلون تغيير النشاط المهني الذي يمارسونه بينما نسبة 26% من المبحوثين صرحوا على أنهم يفضلون البقاء في المهن التي يشغلونها.

من خلال قراءة الجدول نستنتج أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يرغبون في تغيير النشاط المهني الذي يمارسونه حالياً من أجل الشغل في مجال مهني يتناسب مع الشهادة المتحصل عليها ووفقاً لمؤهلاتهم وقدراتهم ولكي يكون هناك رضا المهني.

الجدول رقم (26): توزيع أفراد العينة حسب المهنة التي يرغبونها.

النسبة %	التكرار	المهنة المرغوب ممارستها
59%	22	مجال التخصص
22%	8	إنشاء مؤسسة خاصة
19%	7	ممارسة أعمال حرة
100%	37	المجموع

يبرز الجدول رقم (26) توزيع المبحوثين حسب المهن المرغوب فيها حيث نلاحظ أن أغلب المبحوثين يفضلون مهن في مجال تخصصهم أي ممارسة مهنة تتوافق مع المؤهل العلمي وبلغت النسبة 59% بينما نسبة 22% من أفراد العينة يرغبون إنشاء مؤسسات خاصة، أما فيما يخص

آخر نسبة بلغت 19% وتمثل المبحوثين الذين يفضلون أعمال حرة كالتجارة وغيرها رغبة في الربح السريع.

من خلال نتائج الجدول رقم (26) يتبين أن هناك ارتباط كبير بين التخصص العلمي والمهنة المرغوب في ممارستها لأن أغلب المبحوثين يطمحون ممارسة مهنة في مجال التخصص للتمكن من أداء أدوارهم المهنية والنجاح فيها.

الجدول رقم (27): يبين آراء المبحوثين حول وجود تخصصات لا تؤهل للالتحاق بالمهن.

النسبة %	التكرار	توجد تخصصات لا تؤهل للمهن
42%	21	نعم
58%	29	لا
100%	50	المجموع

يبرز هذا الجدول مواقف أفراد العينة إتجاه وجود تخصصات غير مؤهلة للالتحاق بالمهن التي أعدوا من أجلها حيث بلغت نسبة 58% من المبحوثين أي ما يعادل 29 من المجموع الكلي أجابوا بأنه لا توجد تخصصات لا تؤهل إلى ممارسة مهنة، بينما نسبة 42% من أفراد العينة يرون أن هناك تخصصات لا تؤدي إلى الالتحاق بالمهن.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (27) نتوصل إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يرون أنه لا توجد تخصصات لا تؤهل إلى ممارسة المهنة التي أعدوا لها.

الجدول رقم (28): يبين آراء المبحوثين اتجاه فرع علم الاجتماع وحاجة سوق العمل إليه.

الفرع مطلوب بسوق العمل	التكرار	النسبة %
نعم	35	70%
لا	15	30%
المجموع	50	100%

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول (28) نستنتج أن فرع علم الاجتماع مطلوب في سوق العمل وهذا حسب ما صرح به أفراد العينة وبلغت النسبة 70% وفي المقابل نجد نسبة 30% أجابوا بالنفي أي أن الفرع غير مطلوب في سوق العمل، وهنا يقول رينجز "يجب الاحتراس من تدريب الفرد اليوم على عمل قد لا يكون موجودا غدا".¹ ما يمكن استخلاصه هو أن فرع علم الاجتماع تحتاجه مؤسسات العمل باختلافها.

¹ دونالد ج. مورتيس، ألن. م شمولر، التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات، تر: لجنة التعريب والترجمة، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2005، ص 133.

الجدول رقم (29): آراء أفراد العينة حول أسباب عدم تطبيق الماستر المهني في الجامعة.

الآراء حول أسباب عدم تطبيق الماستر المهني	التكرار	النسبة
لا يوجد تنسيق بين الجامعة وسوق العمل	21	42%
طبيعة التكوين لا تؤهل لممارسة مهنة	13	26%
التخصص غير مطلوب في سوق العمل	08	16%
مستوى الأساتذة لا يؤهل لتدريس الماستر المهني	02	4%
لا اعرف	06	12%
المجموع	50	100%

من خلال الجدول رقم (29) نستنتج أن نسبة كبيرة من أفراد العينة أكدوا على أن عدم وجود تنسيق بين الجامعة وسوق العمل من بين أسباب عدم فتح الماستر المهني وبلغت 42% و ثاني نسبة بلغت 26% ويعود السبب إلى أن العملية التكوينية لا تؤهل للالتحاق بمهنة وثالث نسبة رجعت إلى اعتبار أن التخصص غير مطلوب في سوق العمل قدرت ب 16% وفيما يخص رابع نسبة عادت إلى أن مستوى الأساتذة لا يؤهل لتدريس الماستر المهني أما آخر نسبة فصرح الباحثين على أنهم لا يعرفون السبب وبلغت نسبة 6%.

ما يمكن استخلاصه مما سبق هو أنه تتعدد الأسباب حول عدم فتح الماستر المهني وهذا الأخير يسمح للطلاب بالدخول المباشر في عالم الشغل، كما انه يتطلب اتفاقيات مع المؤسسات التي تحتاج إلى هذه الأطر التي يتم تكوينها من خلال تشغيل أغلبية الطلبة أو تحديد عدد الطلبة المرغوب في تشغيلهم ، وقد تم التركيز فقط على الماستر الأكاديمي وهنا يمكن القول انه لم يتم تطبيق نظام ل م د كاملا بالجامعة لأنه في قيد التجريب.

الجدول رقم (30): بين علاقة المهنة مع التخصص الدراسي.

التخصص الدراسي		تناسب المهنة مع التخصص	
		نعم	لا
علم الاجتماع التربوي		37 %	52 %
علم الاجتماع الحضري		22 %	22 %
علم الاجتماع العائلي		41 %	26 %
المجموع		100 %	100 %
العدد		27	23

يبرز هذا الجدول العلاقة بين المهنة والتخصص الدراسي في فرع علم الاجتماع حيث قدرت نسبة أفراد العينة الذين يرون عدم توافق المهنة مع تخصص تربوي 52% في حين مثلت نسبة 37% عدم التوافق، ومن هنا نستنتج انه لا توجد علاقة بين النشاط المهني لإفراد العينة وتخصص علم الاجتماع التربوي. وفيما يخص تخصص علم الاجتماع الحضري نجد هناك تعادل نسبي بين توافق المهنة مع التخصص وعدم التوافق وبلغت النسب 22% أما عن تخصص عائلي فنجد هناك علاقة وطيدة بين المهنة والتخصص وقدرت النسبة 41% وفي المقابل نسبة 26% تبين عدم توافق المهنة مع تخصص علم الاجتماع العائلي.

إن الالتحاق العشوائي بالمهن أدى إلى عدم توافق التخصص الدراسي مع المهن التي يشغلونها أفراد العينة وأدى إلى عدم وضع الشخص المناسب في المكان المناسب.

الجدول رقم (31): علاقة الدخل الشهري بمجال التوظيف.

الدخل الشهري			تصنيف مجال التوظيف
9 آلاف د.ج	15 ألف د.ج	16 ألف - 30 ألف د.ج	
20%	14%	8%	التوظيف الأعلى
60%	27%	38%	التوظيف في المستوى
20%	59%	54%	التوظيف المتدني
100%	100%	100%	المجموع
15	22	13	العدد

يبين هذا الجدول علاقة الدخل الشهري بتصنيف مجال التوظيف حيث نجد نسبة 20% من أفراد العينة الذين يتقاضون دخلاً شهرياً قدره 9 آلاف دينار جزائري ويصنفون المهنة التي يشغلونها في مجال التوظيف الأعلى، ونسبة 14% دخلهم 15 ألف ويصنفون المهنة في مجال التوظيف في المستوى بينما الذين يتقاضون دخلاً ما بين 16 - 30 ألف د.ج ويصنفون في مجال التوظيف المتدني فبلغت نسبتهم 8%. ما يمكن استخلاصه هو أن النسب في تناقص فكلما ارتفع الدخل قلت النسبة وهذا يفسر العلاقة الموجودة بين الدخل الشهري وتصنيف مجال العمل على أنها علاقة تأثير وتأثر.

من خلال النتائج المتوصل إليها في الجدول رقم (31) نستنتج أن هناك علاقة بين الدخل الشهري وتصنيف مجال التوظيف حيث كلما ارتفع الدخل الشهري تم تصنيف مجال العمل نحو الأحسن.

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الفرضيات.

"هناك مقولة تؤكد بان تحليل النتائج هي الدراسة بحد ذاتها ولا يمكن أن نغفل ذلك على ضوء ما تحدثنا عنه".¹

أولاً : نتائج فرضيات الدراسة:

في الفرضية الأولى اعتقدنا أن التكوين المعتمد على التلقين النظري قد لا يساهم في توجيه الطلبة نحو المهن المناسبة للتخصص الدراسي، حيث توصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة وبلغت 60% يرون أن التكوين الجيد له دور كبير في إعدادهم وتحضيرهم وتوجيههم لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها وهذا ما يوضحه الجدول رقم (13)، ومن بين النتائج المتوصل إليها أيضاً هي أن طبيعة التكوين المعتمدة لا تؤهل لممارسة مهنة وبلغت النسبة 66% وهذا ما يوضحه الجدول رقم (14) لان العملية التكوينية تقوم على أساس أن الأستاذ هو المحور الأساسي بهذه العملية وهو القائد والحامل للمعلومة والطالب هو المتلقي، وهنا نجد الفلسفة المثالية قائمة في العملية التكوينية، على الرغم من إصلاح المنظومة الجامعية بإدراج نظام ل م د والتي تقوم على أن الطالب هو المحور الأساسي في العملية التكوينية، وهذا ما تركز عليه نظرية التعليم المركزة على الطالب والتي مفادها أن التعليم الذي يركز على الطالب مقصده الأساسي هو إعداد مواطن متعلم لا حامل شهادة فقط. كما أثبتت النتائج المتوصل إليها أن امتلاك الطلبة لرصيد معرفي لا يساهم على الإطلاق في إعدادهم لالتحاق بالمهن التي أعدوا من أجلها حيث بلغت النسبة 64% كما هو موضح في الجدول رقم (15) فالتكوين مبني على تلقين نظريات مستوردة من العالم الغربي ولا تعكس الواقع الاجتماعي للطالب، مما يجعل فهمها أو تطبيقها على الواقع من الأمر الصعب وبالخصوص طبيعة المجتمع المعقد الذين يعيشون فيه أفراد العينة.

من خلال عرض النتائج المتعلقة بالفرضية الأولى نستنتج أن تقديم أنجع تكوين للطلبة قد يؤهلهم لممارسة المهن المناسبة للتخصص الدراسي، والتكوين الجيد هو التكوين الذي يقوم على التنسيق بين المعلومات النظرية والدراسات التطبيقية من خلال إجراء تربصات طويلة المدى التي

¹ نبيل احمد. عبد الهادي، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006، ص278.

تعمل على تحضير الطلبة للدخول إلى الحياة المهنية، والمطلوب هو ربط الجامعة بمحيطها المهني لأنه لم تعد الجامعة منعزلة عن المجتمع مثلما كانت في الفترة الاستعمارية، بل أصبحت تؤثر وتتأثر به لقيامها بدور فعال وهو تزويد مختلف مؤسسات العمل وسوق العمل بصفة عامة باليد العاملة المؤهلة تأهيلا متكاملا نظريا وتطبيقيا، لكن العملية التكوينية لا تزال تقليدية ولا تساهم في إعداد الطلبة للالتحاق بالمهن التي أعدوا من أجلها، وتبقى المعلومات التي يتحصل عليها الطلبة محصورة في النظريات التي درسوها دون التعرف على محيطهم المهني الذي يبقى العالم المجهول بالنسبة لهم، كما أن الرصيد المعرفي لوحده قد لا يؤهل إلى ممارسة المهن فالعملية التكوينية بعيدة كل البعد عن الحياة العملية والمهنية. وعليه لقد أثبتت الدراسة الميدانية و تحليل النتائج التي انتهت إليها دراستنا إلى تأكيد صحة الفرضية الأولى التي تقول أن طريقة التكوين المبنية على التلقين النظري قد لا تؤهل الطلبة لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها.

في الفرضية الثانية افترضنا أنه تكوين الطلبة في تخصصات لا تحتاجها مؤسسات العمل له تأثير على عملية توجيههم نحو المهن التي تتناسب مع التخصص الدراسي، ومن النتائج التي حققتها الدراسة الميدانية هي أنه لا يوجد توافق بين المهن التي يشغلها الطلبة والتخصص الدراسي وبلغت النسبة 60% كما هو موضح في الجدول رقم (22) بحيث تم إدماج الطلبة في المهن بطريقة عشوائية دون التنسيق بين المؤهل العلمي والمهنة، وتوصلت نتائج الدراسة إلى أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يرغبون في تغيير النشاط المهني الذي يمارسونه وقدرت النسبة ب 74% وهذا ما يوضحه الجدول رقم (25) من أجل ممارسة المهن التي تتوافق مع مؤهلاتهم وقدراتهم والعمل في مجال التخصص، وبينت نتائج الدراسة كذلك أن نسبة 58% من أفراد العينة ينفون وجود تخصصات لا تؤهل للالتحاق بالمهن كما هو موضح في الجدول رقم (27)، بل هناك استخفاف ببعض التخصصات على الرغم من الأهمية التي تلعبها في حياة الفرد والمجتمع معا، فالاستخفاف بفرع علم الاجتماع أدى إلى انخراط مكانته في المجتمع على الرغم من أن الدول المتطورة تولي له اهتمام كبير.

وتوصلت الدراسة الميدانية إلى أن نسبة 70% من أفراد العينة يعتبرون أن متطلبات سوق العمل ومختلف مؤسساته بحاجة إلى أصحاب الشهادات في فرع علم الاجتماع كما هو موضح في الجدول رقم (28).

ما يمكن استنتاجه من النتائج المعلن عنها سابقا هو أن لا توجد تخصصات ليس لها مكانة بسوق العمل، ففرع علم الاجتماع الذي تركز عليه هذه الدراسة تحتاجه مؤسسات العمل باختلافها فمثلا المؤسسات التربوية بحاجة إلى مستشار توجيه وكل مختص سواء في علم الاجتماع العائلي أو علم الاجتماع الحضري تحتاجه مؤسسات العمل ويكون باستطاعته القيام بدور فعال ينفع به مؤسسة العمل والمجتمع ككل، لكن المشكل يكمن في عملية التوظيف التي تتحكم فيها عدة عوامل كالمحسوبية وتبادل المصالح واستعمال علاقة النفوذ التي أدت إلى عرقلة توظيف خريجي الجامعة، وأصبح الحصول على وظيفة بعد التخرج من المشاكل التي يصادفها خريجي الجامعة، مما دفع بهم إلى الالتحاق بالمهن التي لا تتلاءم مع تخصصاتهم باعتبارها مصدر رزق وبلغت النسبة 40% كما هو موضح في الجدول رقم (23) وللتخلص من شبح البطالة التي تنجم عنها أمراض نفسية واجتماعية خطيرة تعود بالضرر على الفرد في حد ذاته والمجتمع ككل فينتشر الفساد والانحلال الخلقي وغيرها من الأمراض الاجتماعية، وهنا يقول Bennheim Carlos "إن بطالة المؤهلين الجامعيين منتشرة بكثرة خاصة في الدول النامية"¹.

من خلال النتائج التي حققتها الدراسة الميدانية نستنتج أنها تنفي صحة الفرضية الثانية التي مفادها أن تكوين الطلبة في تخصصات لا تحتاجها مؤسسات العمل يؤدي إلى عرقلة توجيه الطلبة للالتحاق بالمهن التي تتناسب مع التخصص الدراسي بل هناك عوامل أخرى أدت إلى عرقلة التحاق الطلبة بالمهن التي أعدوا من أجلها.

¹ بوزيد. نبيل، أهمية تحضير الطلبة إلى الحياة المهنية في ضوء مشاكل التعليم العالي وعلاقته بعالم الشغل، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، الجزء الأول، ص 112.

ثانيا : عرض النتائج العامة للدراسة:

من بين النتائج المتوصل إليها هو أن أغلبية أفراد العينة هم إناث وبلغت نسبتهم 74% وهذا راجع إلى تقرير حق المرأة في التعليم والعمل والمشاركة في مختلف ميادين الحياة. وفيما يخص السن فإن نسبة معتبرة من المبحوثين يتراوح سنهم ما بين 24 - 28 سنة أي أن أفراد العينة يسمح لهم سنهم بالدخول الحياة المهنية مع العلم أن السن القانوني للعمل هو إتمام 16 سنة. وحققت الدراسة الميدانية أن نسبة 44% من أفراد العينة يتقاضون أجرا قدره 15 ألف دينار جزائري لان المهن التي يشغلها تدرج في إطار المساعدة على الاندماج المهني، وتوصلت دراسة قام بها Heyneman إلى أن التعليم الجامعي يؤهل الأفراد لِمَكَائَات اقتصادية مرموقة في المجتمع ، كما يدر على الفرد دخلا شهريا".¹ ولقد صرح المبحوثين انه تم التوجه للدراسة في فرع علم الاجتماع عن اقتناع بنسبة 40% وتوصلت الدراسة إلى أن هناك توافق كبير بين الدراسة في فرع علم الاجتماع ورغبة المبحوثين وقدرت النسبة ب 76% وهذا ما يوضحه الجدول رقم (7)، كما أثبتت نتائج الدراسة أن نسبة كبيرة من أفراد العينة هم خريجي النظام الكلاسيكي وبلغت 76% كما هو موضح في الجدول رقم (8) على الرغم من أن الأولوية تبقى لخريجي النظام الجديد ل م د لأنهم يمثلون هذا النظام أحسن تمثيل.

وأثبتت نتائج الدراسة أن نسبة معتبرة من أفراد العينة يرون أن سبب مواصلة الدراسة بالماستر راجع إلى الرغبة في الحصول على أعلى شهادة وبلغت نسبتهم 58% كما صرح المبحوثين امتلاك الرصيد المعرفي لوحده قد لا يؤهل لممارسة المهن والنجاح فيها بل هم بحاجة ماسة إلى التربصات التطبيقية التي تعمل على ربط التعليم الجامعي بعالم المهن وقدرت النسبة ب 63% كما هو موضح في الجدول رقم (16). ومن بين النتائج المتوصل إليها كذلك أن المبحوثين يعتبرون أن مدة التكوين كافية ومؤهلة للالتحاق بالمهن التي تناسب التخصص الدراسي وقدرت النسبة 62% كما توصلنا في دراستنا هذه إلى أن نسبة 64% من المبحوثين صرحوا على أنهم مؤهلين للالتحاق

¹ الصغير. احمد حسين، التعليم لجامعي في الوطن العربي (تحديات الواقع ورؤى المستقبل)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005، ص 85.

بالمهن التي تناسب مؤهلاتهم وقدراتهم، كما أنه نسبة معتبرة من أفراد العينة يمارسون نشاطهم المهني بالقطاع العام وبلغت 66% لأن القطاع الخاص يتطلب عدة شروط كالخبرة ... من النتائج التي حققتها الدراسة الميدانية هي أن أفراد العينة يصنفون المهن التي يشغلونها في مجال التوظيف المتدني وبلغت النسبة 46% كما هو موضح في الجدول رقم (24)، ويعد هذا التصنيف إلى أن المهن التي يمارسونها تتطلب مؤهلات أقل بكثير من المؤهل العلمي الذي يحمله الطلبة ولا تساهم في تطوير إمكانياتهم، كما توصلت الدراسة إلى أن أغلبية أفراد العينة يرغبون تغيير نشاطهم المهني من أجل العمل في مجال التخصص وبلغت نسبتهم 59%.

خلاصة:

إن عملية تحويل البيانات المتحصل عليها عن طريق أداة الاستمارة من حالتها الخام التي يصعب علينا قراءتها وتفسيرها إلى حالة جداول بسيطة ومركبة يكون باستطاعتنا تحليلها والتعليق عليها من خلال حساب النسب ومقارنتها، ومن ثمة استخلاص النتائج المتعلقة بالفرضيات ومقارنتها لإثبات صحة الفرضيات وتوصلت نتائج الدراسة إلى إثبات الفرضية الأولى ونفي الفرضية الثانية، ومن ثمة استنتاج النتائج العامة للدراسة.

تمهيد:

إن للدول الغربية وخصوصا الولايات المتحدة الأمريكية فضل كبير في نشوء حركة التوجيه المهني، حيث بدأت هذه الحركة على يد العالم الأمريكي فرانك بارسونز سنة 1909، وتعتبر هذه الحركة من الإنجازات الجديدة، حيث توسعت لتشمل باقي دول العالم بأسره، وتعد الدولة الجزائرية من الدول التي حرصت والمهتمة بقضايا التوجيه المهني اهتماما كبيرا خاصة بعد إستقلالها، وذلك لارتباط عملية التوجيه المهني بالمراحل التعليمية والتكوينية المختلفة خاصة مرحلة التعليم العالي، وهذه الأخيرة تعد من أهم المراحل التعليمية لقيامها بدور فعال وهو تأهيل الطلبة للحياة المهنية.

المبحث الأول: ماهية التوجيه المهني.

أولا: نشأة التوجيه المهني

إن عملية التوجيه المهني ترتبط ارتباطا وطيدا بالتوجيه التربوي، حيث يعمل كلاهما على مساعدة الفرد من خلال إمداده بالمعلومات والمهارات المختلفة، لتحقيق الأهداف المبتغاة والمراد الوصول إليها. من هنا يجب الإشارة إلى أن هناك اختلاف واضح بين مفهوم التوجيه التربوي ومفهوم التوجيه المهني، حيث نعني بالأول توجيه الفرد إلى الدراسة المناسبة له، فعلى سبيل المثال تفوق الطالب في المواد العلمية كالفيزياء والرياضيات، وقدرته الفائقة في حل التمارين والمعدلات حتميا سيتم توجيهه إلى الفرع الذي يتناسب مع قدراته ومؤهلاته، وفيما يخص مفهوم التوجيه المهني فالمقصود منه هو إعداد الفرد إلى المهنة المناسبة له والتي تتوافق مع ميوله ورغباته وقدراته. ومن خلال التمييز بين المفهومين يمكن القول أن التوجيه التربوي يسبق التوجيه المهني لأنه لا يستطيع أي شخص كان اختيار مهنة مناسبة لميوله ورغباته إذ لم يختار الدراسة المناسبة والتخصص المؤدي حقا لهذه المهنة، كما أن عملية التوجيه المهني تتكامل مع العملية التربوية والتعليمية، ومن هذا التقديم سنتطرق إلى نشأة التوجيه المهني. "إن أول من أستعمل عبارة التوجيه المهني الأستاذ الأمريكي فرانك بارسونز في عام 1909 وذلك في كتابه اختيار المهنة وقد شدد بارسونز في مؤلفه هذا على أن التوجيه المهني يجب أن يصبح جزءا لا يتجزأ من

المدرسة في جميع المجتمعات، وركز على أن القرار المهني يجب أن يكون مسؤولية الفرد شرط أن يسبقه توجيه التلميذ لمعرفة مواهبه ومواقفه وقدراته وميوله. كما ينبغي على المدرسة أن تقدم للتلميذ مجالا واسعا من الخيارات المتعلقة بالوظائف المتوفرة في سوق العمل".¹

إن حركة التوجيه المهني كانت بدايتها الأولى في الولايات المتحدة الأمريكية، وتعزى نشأتها إلى عالم الاجتماع الأمريكي فرانك بارسونز، حيث يرى أن عملية التوجيه المهني لا تنفصل عن التوجيه التربوي، وهي مكملّة ومتممة للعملية التعليمية وتجعلها أكثر فاعلية، ولهذا ينبغي على المدارس والجامعات الاهتمام بميول الأفراد واتجاهاتهم وقدراتهم من جهة، ومن الناحية الأخرى مراعاة متطلبات سوق العمل المتغيرة بسبب التقدم التكنولوجي، وعلية يجب أن تكون هناك دراسة واعية للتخصصات التي يُوجّه إليها الطلبة وما يحتاجه عالم الشغل من كفاءات وخبرات، كما أن إعداد وتأهيل الطلبة لمهن تناسب تخصصاتهم يتطلب تقديم المعلومات والخبرات المؤهلة لذلك، فإذا كانت هناك علاقة واضحة بين ما تم تحصيله من معارف ومعلومات خلال عملية التكوين وبين ما هو مطلوب في سوق العمل، هنا يتم توجيه الطلبة توجيهها مهنيا هادفا ويسهل إدماجهم في الحياة العملية. وألح بارسونز على ضرورة الربط التنسيق بين مؤسسات التعليم والتكوين ومؤسسات العمل، من أجل رفع فاعلية التكوين من خلال القيام بتربصات تطبيقية والخرجات الميدانية هذا من جهة، ومن جهة أخرى إمداد سوق العمل بما يتطلبه سوق العمل من كفاءات وإطارات قادرة على تسيير مؤسساته.

وعن هذه النشأة يقول مصطفى القاضي: "كانت حركة التوجيه المهني التي بدأت في أمريكا خلال فترة الكساد الاقتصادي في الثلاثينات هي مهد حركة الإرشاد والتوجيه، ولقد نشأ التوجيه على يد فرانك بارسونز، وكان يدور حول إيجاد وسائل يمكن من خلالها وضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة، وخلال تلك الفترة كان الإرشاد يعتبر أسلوبا معاوناً في جمع

¹ مصطفى الأسعد. محمد، التنمية ومسألة التخصص الدراسي في التعليم العالي (بحث نظري وميداني)، دكتوراه دولة في علم الاجتماع والتنمية، المؤسسة الحديثة للكتاب: لبنان، ط1، 1994، ص74.

المعلومات عن الفرد وعن المهنة والتوفيق بينهما.¹ تعتبر حركة التوجيه المهني واحدة من التحديات الكبيرة التي ظهرت في أمريكا، حيث تم إدراجها في المدارس الأمريكية وبعدها انتشرت في مدارس العالم. وهنا يشير مصطفى القاضي إلى أن الأزمة الاقتصادية التي عانت منها الولايات المتحدة الأمريكية في القرن العشرين سبب في ظهور حركة التوجيه المهني التي أتى بها بارسونز من خلال البحث عن حلول في مجال التمهين من أجل الخروج من الأزمة التي كان يمر بها الاقتصاد الأمريكي.

كما أشار عبد الحميد مرسي إلى نشأة التوجيه المهني في مرجع له فقال: "لقد بدأت حركة التوجيه المهني بالولايات المتحدة الأمريكية في عام 1909 عندما نشر فرانك بارسونز مؤسس حركة التوجيه المهني تقريره عن التوجيه المهني، وقد أعطى بارسونز هذه الحركة أهمية اجتماعية، كما أنه دعا إلى إتباع أساليب معينة في التوجيه المهني وإلى إدخاله في المدارس العامة باعتبار من وظائفها إعداد الشباب للحياة المهنية".² من خلال التطرق إلى النشأة نجد حركة التوجيه المهني ظهرت في الولايات المتحدة الأمريكية في القرن العشرين على يد المفكر الأمريكي فرونك بارسونز، نتيجة الأزمات الاقتصادية التي عرفتھا الدول الأوروبية وأمريكا خلال الحرب العالمية الأولى والثانية وحاول بارسونز إيجاد حلول وذلك من خلال وضع الشخص المناسب في المهنة المناسبة، كما طالب بإدراجه في مختلف مؤسسات التعليم، لذلك يعد التوجيه المهني عنصر أساسي في العملية التكوينية لأنه يعمل على إعداد وتأهيل الطلبة للالتحاق بالمهن وفقا للتخصصات.

¹ زروقي. توفيق، النظام التربوي في الجزائر (محركات نقدية لواقع التوجيه المدرسي)، ديوان المطبوعات الجامعية:

الجزائر، 2008، ص 24.

² نفس المرجع. ص 25.

ثانياً: تعريف التوجيه المهني.

تتعد تعاريف التوجيه المهني، وتختلف باختلاف الآراء ووجهات النظر نذكر منها التعريف الذي أقرته الجمعية القومية للتوجيه المهني بأمريكا في عام 1930 بأن "التوجيه المهني هو تقديم المعلومات والخبرة والنصيحة التي تتعلق باختيار المهنة والإعداد لها والالتحاق بها والتقدم بها".¹

من خلال التعريف نجد أن التوجيه المهني هو عملية يقوم الموجه المهني بتقديم العون للفرد على اختيار مهنة مستقبله، من خلال تزويده بمختلف المعلومات المتعلقة بالمهنة بالإضافة إلى النصح والإرشاد والهدف من التوجيه المهني هو القدرة على أداء المهنة والنجاح فيها. نلمس من التعريف الجانب النفسي أكثر منه اجتماعي بوجود علاقة بين الموجه أو المرشد والمسترشد.

أما الدكتور أحمد عزت فيري في مفهوم التوجيه المهني "بأنه معونة الفرد على اختيار مهنة تناسبه وعلى إعداد نفسه لها، والالتحاق بها وعلى التقدم فيها على نحو يكفل له النجاح فيها والرضا عنها وعن نفسه والنفع للمجتمع".² من خلال التعريف نجد هناك ارتباط وثيق بين التعليم والعمل ولهذا تعد مرحلة التعليم والتكوين الجامعي مرحلة هامة في حياة الطلبة لأنها تعمل على تأهيلهم وإعدادهم للحياة العملية، من خلال تكوينهم وتحضيرهم للمهنة المناسبة لتخصصاتهم. والنجاح في أداء الأدوار المنوط إليهم يعود بالفائدة عليهم وعلى المجتمع ككل.

وفي تعريف آخر للتوجيه المهني "هو العملية التي تتم بها مساعدة الفرد على أن يختار مهنة من المهن، فيؤهل لها، ويدخلها ويرقى بها، ويكون محور الاهتمام في هذه العملية هو الفرد نفسه، ومساعدته على أن يقرر بنفسه مستقبله المهني بالاختيار الموفق الذي يؤدي إلى تكيفه

¹ أبو أسعد. أحمد، الهواري. لمياء، التوجيه التربوي والمهني. دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008، ص17.

² حسن الأسدي. حبيب، التوجيه المهني علاقته بتنمية القوى العاملة، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ط6، 1980، ص10.

مهنيًا تكيفًا سليماً".¹ إن قرار اختيار مهنة المستقبل هو من أهم القرارات التي يتخذها الإنسان في حياته، لأنها متعلقة بمستقبل حياته بصفاتها وظيفتها الاجتماعية والمحددة لمكانته في الحياة الاجتماعية. ما يمكن استخلاصه من خلال التعرض للتعريف أن التوجيه المهني الذي مفاده وضع الشخص المناسب في المكان المناسب يؤدي إلى الكثير من الفوائد وهي:

فوائد تعليمية: تحسين المستوى والتحصيل العلمي للطلبة من خلال إعداد وتقديم التكوين الجيد.

فوائد نفسية: وتتجلى في الرضا المهني ولهذا الشعور تأثير إيجابي على حياته ككل.

فوائد اجتماعية: إن الحصول على مهنة والتفوق فيها يؤدي إلى اكتساب مكانة اجتماعية مرموقة وبالتالي يتم تحقيق الرفاهية الاجتماعية.

فوائد اقتصادية: تساهم عملية التوجيه المهني السليم إلى زيادة الإنتاج من خلال القدرة على أداء المهنة، كما يساهم التوجيه المهني في توجيه الأفراد إلى المهنة المناسبة وبالتالي المساهمة في وقاية المجتمع من أخطار الأمراض الاجتماعية كالبطالة وبالأخص فئة الطلبة المتخرجين من الجامعة والحاملين للشهادات.

فوائد صحية: أظهرت الدراسات الحديثة أن وضع الفرد المناسب في مكانه المناسب يقلل نسب تمارض الأفراد أي ادعاء المرض، والاحتماء به للحصول على إجازات أو للتغيب عن الدراسة أو العمل".²

¹ أبو شعيرة. خالد محمد، التربية المهنية (بين التوجهات النظرية والتطبيقية)، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1، 2011، ص102.

² أبو حماد. ناصر الدين، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، عالم الكتب الحديث للطباعة والنشر، عمان، ط1، ص251.

المبحث الثاني : التوجيه المهني بالجزائر.

يمكن تقسيم التوجيه المهني في الجزائر إلى مرحلتين أساسيتين وهما المرحلة الأولى تشمل ما قبل الاستقلال وثانيهما تشمل ما بعد الاستقلال.

أولاً: مرحلة ما قبل الاستقلال.

"بعد الاحتلال الفرنسي للتراب الجزائري سنة 1830 أصبحت الجزائر دولة متروعة السيادة مما ينطبق على مختلف المؤسسات التعليمية والمهنية التي كانت تتواجد على التراب الجزائري واعتبرت جميع المؤسسات القائمة امتدادا للمؤسسات العمومية الفرنسية آنذاك. ولذلك بداية نظام التوجيه المهني والمدرسي بفرنسا وبداية التوجيه المهني على وجه الخصوص مع سنة 1920 بدا العمل به حيث كان مهامه الأساسية تنصب على مساعدة الدواوين العمومية للتشغيل في انتقاء الشباب الذين تتراوح أعمارهم ما بين 17 و18 سنة والراغبين في اكتساب تأهيل مهني يدوي بسيط، وقصد تأطير هذه العملية وجعلها أكثر أكاديمية ثم إنشاء معهد علم النفس التقني والقياس البيولوجي بجامعة الجزائر سنة 1945 واقتصر في هذه الفترة تطبيق نظام التوجيه على شقه المهني".¹ اتسمت عملية التوجيه المهني في فترة الاستعمار بطابع فرنسي، وتم التركيز على توجيه الشباب الجزائري إلى الأعمال اليدوية فقط، لان السياسة الاستعمارية عملت على منع الجزائريين من التعليم للوصول إلى أعلى المستويات ومن ثمة توجيههم نحو المهن. حيث كانت المراكز تُسَيَّر من طرف الفرنسيين كما اقتضت عملية التوجيه قبل الاستقلال على توجيه الأفراد نحو المهن قصد تلبية حاجات المؤسسات باليد العاملة المؤهلة، بالإضافة إلى أن حركة التوجيه المهني ظهرت في الجزائر والدول العربية متأخرة.

¹ زروقي. توفيق، النظام التربوي في الجزائر (محركات نقدية لواقع التوجيه المدرسي)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008، ص 63 و 64.

ثانيا: مرحلة ما بعد الاستقلال.

"بعد الاستقلال 05 جويلية 1962 وجدت الجزائر نفسها دون تطوير كاف وعجز على كافة المستويات بما في ذلك على مستوى النظام التربوي، فمن بين المراكز التي كانت تدير التوجيه المهني والمدرسي استأنفت ثلاثة مراكز عملها بإمكانيات هزيلة وهي مركز وهران، الجزائر وعنابة".¹ باعتبار عملية التوجيه المهني جزء من النظام التربوي بصفة عامة، فإن العملية التكوينية خلال مختلف مراحل التعليم وبالأخص في مرحلة التعليم العالي، تعد مهمة جدا حيث تعمل على تزويد الطلبة بمختلف المعلومات والخبرات والمهارات التي تساهم في إعدادهم وتأهيلهم لمهنة ما و الدخول للحياة المهنية.

اهتمت الدولة الجزائرية بالتوجيه المهني اهتماما كبيرا بعد الاستقلال، وذلك من أجل تنظيم عملها وسير نظامها حيث أصدرت الدولة نصوصا تشريعية وقانونية من أجل توضيح كيفية العمل داخل المؤسسات التعليمية بالتركيز على الأهداف والوسائل التي بمقتضاها ظهر أول مرسوم في 16 أبريل 1976 يحمل في طياته عدة مواد خاصة بالتوجيه منها المادة 61 التي تنص على ما يلي: "إن مهمة التوجيه المهني والمدرسي هي تكييف النشاط التربوي وفقا للقدرات الفردية للتلاميذ ومتطلبات التخطيط المدرسي وحاجيات النشاط الوطني ويرتبط التوجيه بمسيرة الدراسة في مختلف مراحل التربية والتكوين".² أي أن عملية التوجيه في شقيه المدرسي والمهني ضرورية وأساسية في مختلف المراحل التعليمية وباعتبار مرحلة التعليم العالي هي المرحلة الممهدة للدخول إلى الحياة المهنية فيجب إعداد وتأهيل الطلبة للالتحاق بالمهن التي تناسب تخصصاتهم إعدادا تاما وكاملا من خلال تزويدهم بالمعلومات النظرية وكذا القيام بالتربصات الميدانية.

¹ نفس المرجع. ص 65.

² www.djazair50.dz

خلاصة:

قال الله تعالى في الآية الكريمة "وَلَمَّا تَوَجَّهَ تِلْقَاءَ مَدْيَنَ قَالَ عَسَى رَبِّي أَنْ يَهْدِيَنِي سَوَاءَ السَّبِيلِ"¹.

تعتبر عملية التوجيه بصفة عامة والتوجيه المهني بصفة خاصة أمر ضروري وهام يمس جانب حياتي للفرد وله علاقة بمحاضره ومستقبله، فعملية توجيه الطلبة نحو المهن المختلفة يتطلب مهارات وخبرات عالية يكتسبها الطلبة خلال العملية التكوينية التي تعمل على إعدادهم وتأهيلهم للحياة المهنية وأداء ادوار المختلفة في مؤسسات العمل.

¹سورة القصص، الآية 22.

جامعة عبد الحميد ابن باديس - مستغانم -

كلية العلوم الاجتماعية

قسم علم الاجتماع

تخصص تربوي

استمارة بحث

تدخل هذه الاستمارة في إطار تحضير مذكرة تخرج لنيل شهادة الماستر، تحت عنوان "التكوين الجامعي وانعكاساته على التوجيه المهني". الرجاء الإجابة على أسئلة الاستمارة بدقة وموضوعية وذلك بوضع علامة (X) أمام الاختيار المناسب، وأخيرا تقبلوا منا فائق الاحترام والشكر لتعاونكم معنا.

إعداد الطالبة: حواش حليلة

العام الجامعي: 2013-2014

1- : البيانات الشخصية.

1- الجنس: ذكر ☐ أنثى ☐

2- السن.....

3- الدخل الشهري.....

4- التخصص الدراسي.....

5- المهنة.....

المحور الأول: أهمية التكوين ودوره في إعداد الطلبة إلى المهن المناسبة للتخصص الدراسي.

6- كيف تم تَوْجُّهُكَ لفرع علم الاجتماع؟

أ- عن اقتناع تام؟ نعم ☐ لا ☐

ب- بتأثير نصيحة؟ الأهل ☐ الأصدقاء ☐

ج- توجيه إداري ☐

أخرى حدد؟.....

7- هل تعتبر أن دراستك في الفرع الحالي تتوافق ورغبتك؟ نعم ☐ لا ☐

8- في أي نظاما تحصلت على شهادة الليسانس؟

النظام الكلاسيكي ☐ النظام الجديد (ل م د) ☐

9- ما هو التخصص الذي درستة في مرحلة التدرج (الليسانس)؟.....

10- هل تواصل الدراسة في نفس التخصص؟ نعم ☐ لا ☐

11- في حالة الإجابة ب "لا" لماذا غيرت التخصص؟

☐ عدم انسجام التخصص مع رغبتك

☐ لم يفتح الماستر في التخصص الذي درستة

☐ الرغبة في تعدد التخصصات

☐ التخصص غير مؤهل لمهنة معينة
أخرى حدد؟.....

12- لماذا قررت مواصلة الدراسة في الماجستير؟

☐ الحصول على شهادة أعلى

☐ ملء الفراغ

☐ تأجيل الخدمة الوطنية

أخرى حدد؟.....

13- هل ترى أن التكوين الجيد يساهم في إعداد الطلبة إلى مهنة مناسبة للتخصص الدراسي؟

☐ نعم ☐ لا

14- هل طريقة التكوين المعتمدة تؤهل للالتحاق بمهنة في مجال التخصص؟

☐ نعم ☐ لا

15- هل امتلاكك لرصيد معرفي يؤهلك إلى المهنة التي يؤدي إليها اختصاصك؟

16- في حالة الإجابة ب "لا" لماذا؟.....

.....

17- هل مدة التكوين كافية ومؤهلة للنجاح في أداء المهنة؟ نعم ☐ لا ☐

18- ما رأيك في التكوين الجامعي؟.....

.....

المحور الثاني: التخصص الدراسي وعلاقته بالمهنة الممارسة.

19- هل أنت مؤهلاً للالتحاق بالمهنة التي يؤدي إليها اختصاصك؟ نعم ☐ لا ☐

20- في حالة الإجابة ب "لا" لماذا؟.....

.....

21- في أي قطاع تعمل؟ قطاع عام ☐ قطاع خاص ☐

22- هل تتناسب المهنة التي تشغلها مع تخصصك؟ نعم ☐ لا ☐

23- ما سبب إقبالك على هذه المهنة؟

☐ أول فرصة أتاحت أمامك

☐ من أجل مركز اجتماعي

☐ تعد مصدر رزق

آخر حدد؟.....

24- في أي توظيف تصنف مهنتك الحالية؟

التوظيف الأعلى ☐ التوظيف في المستوى ☐ التوظيف المتدني ☐

25- هل ستغير المهنة التي تشغلها حالياً؟ نعم ☐ لا ☐

26- في حالة الإجابة ب "نعم" ما هي المهنة التي تريد أن تشغلها؟

☐ مهنة في مجال التخصص

☐ إنشاء مؤسسة خاصة

☐ ممارسة أعمال حرة

أخرى حدد؟.....

27- في رأيك توجد تخصصات لا تؤهل للالتحاق بالمهن؟ نعم ☐ لا ☐

28- في رأيك هل الفرع الذي تدرسه مطلوب في سوق العمل؟ نعم ☐ لا ☐

29- في رأيك لماذا لم يفتح الماستر المهني بالجامعة؟

☐ لا يوجد تنسيق بين الجامعة وسوق العمل

☐ أساليب وطريقة التكوين لا تؤهل لممارسة مهنة

☐ التخصص غير مطلوب في سوق العمل

أخرى حدد؟.....

ملاحظة:

✓ التوظيف الأعلى هو ممارسة وظيفة تتطلب مؤهلات أعلى بكثير من المؤهل الذي يحمله العامل(ة).

✓ التوظيف المتدني هو ممارسة وظيفة تتطلب مؤهلات أقل بكثير من المؤهل الذي يحمله العامل(ة).

يبين هذا الجدول توجه أفراد إلى التخصص الدراسي عن قناعة

عن قناعة	التكرار	النسبة %
نعم	13	26%
لا	7	14%
المجموع	20	40%

يبين هذا الجدول توجه أفراد العينة إلى التخصص الدراسي بتأثير نصيحة

تأثير نصيحة	التكرار	النسبة %
الأهل	6	12%
الأصدقاء	9	18%
المجموع	15	30%

فهرس الجداول

رقم الجدول	عنوان الجدول	الصفحة
01	توزيع أفراد العينة حسب الجنس	54
02	توزيع أفراد العينة حسب السن	55
03	توزيع أفراد العينة حسب الدخل الشهري	56
04	توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي	57
05	توزيع أفراد العينة حسب النشاط المهني	58
06	ييين كيفية توجه مفردات العينة لفرع علم الاجتماع.	59
07	ييين مدى توافق الدراسة في فرع علم الاجتماع مع رغبة الباحثين	60
08	ييين نوع النظام الذي تحصل فيه أفراد العينة على شهادة الليسانس	60
09	ييين توزيع أفراد العينة حسب التخصص الدراسي في مرحلة التدرج.	61
10	ييين توزيع الباحثين حسب مواصلة الدراسة في نفس التخصص الدراسي	62
11	ييين أسباب تغيير التخصص الدراسي عند الالتحاق بالماستر.	63
12	ييين أسباب مواصلة الدراسة في الماستر	64
13	ييين دور التكوين الجيد في إعداد الباحثين لممارسة المهن	65
14	ييين طريقة التكوين المعتمدة إذا كانت مؤهلة لممارسة المهن المناسبة	65
15	ييين آراء الباحثين حول امتلاك للرصيد المعرفي ودوره في التأهيل المهني	66
16	ييين الأسباب التي جعلت الباحثين يعتبرون الرصيد المعرفي غير كافي	67
17	ييين آراء الباحثين حول مدة التكوين إذا كانت كافية ومؤهلة لأداء المهنة المناسبة للتخصص الدراسي	68
18	ييين آراء أفراد العينة اتجاه التكوين الجامعي	69
19	ييين مدى استعداد الباحثين لممارسة المهن المناسبة للتخصص	70
20	ييين أسباب عدم تأهيل الباحثين واستعدادهم للالتحاق بالمهن	70

71	يبيّن نوع القطاع الذي يمارس فيه أفراد العينة نشاطهم المهني	21
72	يبيّن مدى تناسب المهن التي يشغلها المبحوثين مع التخصص الدراسي	22
73	يبيّن عوامل التحاق أفراد العينة بمهن لا تناسب التخصص الدراسي	23
74	يبيّن تصنيف أفراد العينة للنشاط المهني الذي يمارسونه	24
75	يبيّن توزيع المبحوثين الذين يرغبون في تغيير النشاط المهني الممارس	25
75	توزيع أفراد العينة حسب المهنة التي يرغبونها	26
76	يبيّن آراء المبحوثين حول وجود تخصصات لا تؤهل للالتحاق بالمهن	27
77	يبيّن آراء المبحوثين اتجاه فرع علم الاجتماع وحاجة سوق العمل إليه	28
78	آراء أفراد العينة حول أسباب عدم تطبيق الماستر المهني في الجامعة	29
79	بين علاقة المهنة مع التخصص الدراسي	30
80	يبيّن علاقة الدخل الشهري بمجال التوظيف	31

فهرس المحتويات

شكر وتقدير

إهداء

المقدمة.....أ

مدخل

الإطار المنهجي

- أولاً: تحديد إشكالية الدراسة.....13
- ثانياً: فرضيات الدراسة.....15
- ثالثاً: أهمية الدراسة15
- رابعاً: أسباب اختيار الموضوع.....16
- خامساً: أهداف الدراسة.....17
- سادساً: تحديد مفاهيم الدراسة.....17
- سابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة19
- ثامناً: الدراسات السابقة22
- تاسعاً: صعوبات الدراسة.....24

الجانب النظري

الفصل الأول: واقع قطاع التعليم العالي في الجزائر.

تمهيد.....27

المبحث الأول: تطور التعليم العالي بالجزائر.

أولاً: مفهوم التعليم العالي.....27

29.....	ثانيا: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.
30.....	المرحلة الأولى: وتمتد من الاستقلال سنة 1962 إلى سنة 1970.
31.....	المرحلة الثانية: إصلاح التعليم العالي سنة 1971.
34.....	المرحلة الثالثة: مرحلة وضع الخريطة المدرسية سنة 1984.
35.....	المرحلة الرابعة: مرحلة إدراج نظام ل م د في المنظومة الجامعية.
	المبحث الثاني: التكوين الجامعي بالجزائر.
37.....	أولا: سياسة التكوين الجامعي بالجزائر.
38.....	ثانيا: سياسة التوجيه الجامعي بالجزائر.
39.....	ثالثا: مشاكل قطاع التعليم العالي في الجزائر.
42.....	خلاصة.

الفصل الثاني: التوجيه المهني

44.....	تمهيد.
	المبحث الأول: ماهية التوجيه المهني.
44.....	أولا: نشأة التوجيه المهني.
47.....	ثانيا: تعريف التوجيه المهني.
	المبحث الثاني: التوجيه المهني بالجزائر.
49.....	أولا: مرحلة قبل الاستقلال.
50.....	ثانيا: مرحلة بعد الاستقلال.
51.....	خلاصة.

الجانِب الميداني

الفصل الثالث: الدراسة الميدانية

54.....	تمهيد
	المبحث الأول: بناء وتحليل الجداول.
54.....	أولاً: عرض نتائج البيانات الشخصية.....
59.....	ثانياً: عرض نتائج الفرضية الأولى.....
70.....	ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الثانية.....
	المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الفرضيات.
81.....	أولاً: نتائج فرضيات الدراسة.....
84.....	ثانياً: النتائج العامة للدراسة.....
85.....	خلاصة.....
86.....	الخاتمة.....
87.....	ملخص الدراسة.....
88.....	ملخص الدراسة باللغة الفرنسية.....
91.....	قائمة المراجع.....
	الملاحق

قائمة المراجع

المصادر والمراجع باللغة العربية:

الكتب:

- 1- القرآن الكريم. صورة القصص. الآية 22.
- 2- ابن خلدون. عبد الرحمن، مقدمة العلامة ابن خلدون "المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2004.
- 3- أبو أسعد. أحمد، الهواري. لمياء، التوجيه التربوي والمهني، دار الشروق للنشر والتوزيع، عمان، ط1، 2008.
- 4 أبو حماد. ناصر الدين، الإرشاد النفسي والتوجيه المهني، عالم الكتب الحديث للطباعة والنشر، عمان، ط1.
- 5- أبو شعيرة. خالد محمد، التربية المهنية بين التوجهات النظرية والتطبيقية، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط1، 2011.
- 6- الخميس. سلامة، المعلم العربي (بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، 2002.
- 7- الدخيل. عبد العزيز عبد الله، معجم مصطلحات الخدمة الاجتماعية والعلوم الاجتماعية، دار المناهج للنشر والتوزيع، عمان، ط1.
- 8- الزيات. كمال عبد الحميد، العمل وعلم الاجتماع المهني (الأسس النظرية والمنهجية)، دار غريب للطباعة والتوزيع، القاهرة، 2001.

- 9-الصغير. احمد حسين، التعليم العالي في الوطن العربي (تحديات الواقع ورؤى المستقبل)، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2005.
- 10- الصوفي. عبد اللطيف، التكوين العالي في علوم المكتبات والمعلومات (أهدافه وأنواعه واتجاهاته الحديثة)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2002.
- 11- أنجريس.موريس، منهجية البحث العلمي في العلوم الإنسانية (تدريبات علمية)، تر: بوزيد صحراوي وآخرون، دار القصبة للنشر، الجزائر، ط2، 2004.
- 12- بدران. شبل، الدهشان.جمال، التجديد في التعليم الجامعي، دار قباء للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001.
- 13- بن احمد صائغ. عبد الرحمن، اقتصاديات التربية، دار المعرفة الجامعية، الإسكندرية، ط1، 1992.
- 14- بن أشنهو. مراد، نحو الجامعة الجزائرية (تأملات نحو مخطط جامعي)، تر: عايدة أديب بامية، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر.
- 15- بوحوش. عمار، محمود الذنبيات. محمد، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1999.
- 16- بوزيد. نبيل، أهمية تحضير الطلبة الى الحياة المهنية في ضوء مشاكل التعليم العالي وعلاقته بعالم الشغل، دار الغرب للنشر والتوزيع، الجزائر، الجزء الأول.
- 17- بوعشة .محمد، أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي (بين الضياع وأمل المستقبل)، دار الجبل، بيروت، ط1، 2000.

- 18- بوفلحة. غياث، التربية والتكوين بالجزائر، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 2002.
- 19- بوفلحة. غياث، التربية ومتطلباتها، ديوان المطبوعات الجامعية: الجزائر، 1993.
- 20- حسن الأسدي. حبيب، التوجيه المهني علاقته بتنمية القوى العاملة، مطبعة مؤسسة الثقافة العمالية، بغداد، ط6، 1980.
- 21- حرز الله. عبد الكريم، بداري. كمال، نظام ل م د (الليسانس، الماستر، الدكتوراه)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.
- 22- دونالد ج. مورتنس، ألن م. دونالد، التوجيه والإرشاد المدرسي بين النظريات والإجراءات، تر: لجنة التعريب والترجمة، دار الكتاب الجامعي، غزة، 2005.
- 23- زروقي. توفيق، النظام التربوي في الجزائر (محكات نقدية لواقع التوجيه المدرسي)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 2008.
- 24- عبيدات. محمد، أبو نصار. محمد، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999.
- 25- فوزي. عبد الخالق، إحسان شوكت. علي، طرق البحث العلمي (المفاهيم والمنهجيات)، المكتب العربي الحديث، طرابلس، 2007.
- 26- مركور. احمد علي، التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي (الطريق إلى المستقبل)، دار الفكر العربي، القاهرة، ط1، 2000.
- 27- نبيل احمد. عبد الهادي، منهجية البحث في العلوم الإنسانية، الأهلية للنشر والتوزيع، الأردن، ط1، 2006.

المعاجم والقواميس:

- 28- المداس. فاروق، مصطلحات علم الاجتماع، دار مدني للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر.
- 29- مجدى عزيز. إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط1، 2009.

الأطروحات والرسائل الجامعية :

- 30- سيكوك. قويدر، الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي، أطروحة دكتوراه دولة، علم الاجتماع، جامعة وهران، 2008.
- 31- مصطفى الأسعد. محمد، التنمية ومسألة التخصص الدراسي في التعليم العالي(بحث نظري وميداني)، دكتوراه دولة في علم الاجتماع التنمية، المؤسسة الحديثة للكتاب، لبنان، ط1، 1994.
- 32- بوحجفة. العمارة، عوامل التحاق خريجي الجامعة بمهن خارج التخصص، رسالة ماجستير، جامعة البليدة، 2005-2006.
- 33- قاسمي. ناصر، خريجو الجامعة وسوق العمل، رسالة ماجستير، معهد علم الاجتماع، جامعة الجزائر، 1991-1992.
- 34- بو عبد الله. لحسن، مقداد. محمد، تقويم العملية التكوينية في الجامعة(دراسات ميدانية بجامعات الشرق الأوسط)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، 1998.

المجلات:

35- أنطوان. زحلان، وظيفة الجامعة في عملية التنمية، مجلة المستقبل العربي، العدد 367، لبنان. 2011.

36- حمدي. عبد الرزاق، ذكرى بن يحيى وزير التعليم العالي، مجلة الجامعة تصدر عن جامعة محمد الصديق بن يحيى بجيجل، العدد 10، مارس 2008.

37- بطوش. كمال، النشر الإلكتروني وحتمية الولوج الى المعلومات بالمكتبة الجامعي الجزائرية، مجلة المكتبات والمعلومات، العدد الأول، قسنطينة، افريل، 2002.
المراجع باللغة الفرنسية:

38-Benachenhou. M, Vers L'université algérienne (réflexions sur une stratégie universitaire), OPU: Alger.

المواقع الإلكترونية:

www.hoggar.org/index.php?

www.djazair50.dz

أولاً: تحديد إشكالية الدراسة.

تظل الجامعة عبر العصور المؤسسة التي تستند لها مهام تربية وتكوين نخب الأمة، ولهذا تحظى باهتمام بالغ في جميع دول العالم، حيث أصبح تطوير التعليم العالي ليس مجرد اختيار بل ضرورة تفرضها متغيرات الحاضر والمستقبل. وفي هذا الصدد يقول ابن خلدون: "إن المعرفة قرينة التمدن والحضارة والرقي، ولم تكن البداوة أو حياة الريف قاعدة لحضارة دائمة ولا تنمو المعارف والابتكارات".¹ فالتطور في مختلف ميادين الحياة متعلق بتطور العلم والمعرفة، وكذا التطور التكنولوجي. وبالتالي فإن قطاع التعليم العالي يحظى باهتمام بالغ من طرف الدولة الجزائرية لِوَعْيِهَا التام بضرورة تطوير وتحسين هذا القطاع، وهدفها الأسمى هو ترقية الجامعة وتطوير البحث العلمي، وتخرج كفاءات قادرة على أداء مهامها في مختلف القطاعات، ومن ثمة المساهمة الفعلية في تنمية وتطوير المجتمع من خلال تزويد سوق العمل بنخبة عالية المهارة.

وعليه فبعد الاستقلال سنة 1962 أعادت الجزائر المستقلة اهتماما كبيرا بقطاع التعليم العالي، ويتجلى هذا الاهتمام في الإصلاحات التي طرأت على المنظومة الجامعية، والتوسع الكبير في عدد المؤسسات الجامعية، إضافة إلى الميزانية المالية الضخمة التي تخصصها الدولة لهذا القطاع بغية تزويده بمختلف الإمكانيات المادية والبشرية التي يحتاجها، ورغم الجهود المبذولة لدعم قطاع التعليم العالي إلا أن هذا الأخير يواجه مجموعة من التحديات، وتتجلى في الطلب المتزايد على التعليم العالي، وكذا طريقة التكوين التقليدية المبنية على التلقين النظري، إضافة إلى الاعتماد على التكوين الكمي على حساب التكوين النوعي، كل هذا أدى إلى عرقلة المهام الجوهرية للجامعة الجزائرية، حيث أصبحت تنتج بكثرة وبشكل عفوي وكذلك بدون فائدة كم هائل من الطلبة دون توجيههم توجيهها مهنيا هادفا واستثمارهم في سوق العمل، وبهذا ظهرت البطالة في صفوف الجامعيين. وفي هذا الشأن تحدث الرئيس عبد العزيز بوتفليقة في خطاب له بجامعة باب الزوار وهو ينقد المنظومة الجامعية في قوله: "في السبعينات كانت الشهادة الجزائرية في نفس مستوى الشهادة

¹ ابن خلدون. عبد الرحمن، مقدمة العلامة ابن خلدون "المسمى ديوان المبتدأ والخبر في تاريخ العرب والعجم ومن عاصرهم من ذوي السلطان الأكبر، دار الفكر للطباعة والنشر والتوزيع، بيروت، 2004، ص 638.

الممنوحة من جامعتي هارفارد وإكسفورد في حين فقدت هذه الشهادة اليوم قيمتها مثل الدينار الجزائري".¹ وأصبحت الجامعة تعيش واقعا صعبا يتخلله عدة عراقيل.

كثيرا ما يعاني الطلبة في اختيار نوع الدراسة والمهنة المناسبة لمؤهلاتهم، نقول الدراسة ثم المهنة لأنهما عمليتان متكاملتان، كما أن اختيار فرع الدراسة هو الذي يحدد نوع المهنة ومن هنا فإن مسألة التوجيه المهني أصبحت أمر ضروري ولا بد منها، نتيجة ارتباطها بمختلف المراحل التعليمية وخصوصا مرحلة التكوين الجامعي، فالطالب الجامعي يجد نفسه في صراع حاد في فترة الانتقال الحرجة بين التعليم والعمل (عالم المهن)، وعليه يتطلب توجيه الشخص المناسب للعمل المناسب دراسة واعية وعميقة للإفراد والمهن، باعتبار أن لكل فرد ميوله وإمكانياته وقدراته وأن لكل مهنة حاجاتها ومطالبها وشروط النجاح فيها.

إن عملية إشراك الطلبة في عالم الشغل يتطلب تكوين وتأهيل متكامل من الناحية النظرية والتطبيقية فحصول الطلبة على المعلومات النظرية يصاحبه التطبيق الميداني والتربص والخبرات الميدانية التي لها إسهامات كبيرة في دعم المكتسبات النظرية، والتطلع على مؤسسات العمل، وهذا كله يساهم في إدماجهم في الحياة العملية، إن للتكوين المزدوج بين النظري والتطبيقي دور فعال في إعداد الطلبة وتأهيلهم لمزاولة مهنة المستقبل، ومن هنا فإن جامعة مستغانم تعمل جاهدة لتقديم أنجع تكوين لطلابها وإعدادهم إلى المهن المناسبة لتخصصاتهم وفق متطلبات سوق العمل المتغيرة، ولهذا فإن حاجة الطلبة للتوجيه المهني أمر أساسي والنجاح في مهنة معينة يتطلب تقديم المعلومات الكافية وإكساب الطالب المهارات الخاصة بهدف وضع الشخص المناسب في المكان المناسب. ومن هذا ارتأينا أن تكون الإشكالية مُتَمَحَوِّرة في الآتي:

ما مدى مساهمة فعالية التكوين الجامعي في توجيه الطلاب توجيهها مهنيا هادفا وفقا لمتطلبات سوق العمل؟ ولمعالجة هذه الإشكالية حاولنا تحديد المنطلقات لدراسة هذا الموضوع انطلاقا من التساؤلات الفرعية:

- هل التكوين الجامعي الجيد يساهم في إعداد الطلبة للالتحاق بالمهن التي أعدوا من أجلها؟
- هل للعملية التكوينية تأثير على عملية التوجيه المهني؟

¹ بوعشة. محمد، أزمة التعليم العالي في الجزائر والعالم العربي (بين الضياع وأمل المستقبل)، دار الجبل، بيروت، ط1، 2000، ص38.

- إلى أي مدى يمكن اعتبار أن الجامعة لا تعمل على إعداد الطلبة في التخصصات التي يحتاجها سوق العمل؟

- هل الجامعة لا تؤهل الطلبة إلى الدخول إلى سوق العمل؟

- هل سوق العمل يعتمد على التكوين الجامعي؟

- هل حقا توجد تخصصات لا مكان لها في سوق العمل؟

ثانيا: فرضيات الدراسة.

إن وضع الفروض وتصميمها مرحلة هامة من مراحل البحث العلمي، والفرض على حد تعبير ماخ "هو تفسير مؤقت لوقائع معينة"¹. ومن هنا فإن الهدف من وضع الفروض هو معرفة مدى مطابقة التوقعات المقترحة مع الواقع، وبالتالي فإن الدراسة المتعلقة بموضوع دور التكوين الجامعي ومدى انعكاسه على توجيه الطلبة نحو المهن المناسبة لتخصصاتهم، شملت على فرضيتين أساسيتين، الفرضية الأولى هي عبارة عن تنبؤ بوجود علاقة بين طريقة التكوين وعملية التوجيه المهني حيث تكوين الطلبة اعتمادا على التلقين النظري لا يساهم في إعدادهم للالتحاق بالمهن. أما الفرضية الثانية تجزم بأنه يتم تكوين الطلبة في تخصصات لا تؤهل لمهنة معينة كما أن هذه التخصصات غير مطلوبة في سوق العمل.

الفرضية الأولى: طريقة التكوين المبنية على التلقين النظري قد لا تؤهل الطلبة لممارسة المهن التي أعدوا من أجلها.

الفرضية الثانية: تكوين الطلبة في تخصصات لا تحتاجها مؤسسات العمل يؤدي إلى عرقلة توجيههم للالتحاق بالمهن التي تتناسب مع التخصص الدراسي.

ثالثا: أهمية الدراسة.

تتمحور أهمية هذه الدراسة في اهتمامها بشريحة هامة من شرائح المجتمع، وهم الطلبة الجامعيين الذين يتم إعدادهم للمستقبل من أجل القيام بالأدوار المنوطة إليهم في مختلف ميادين الحياة، وبالتالي تعد هذه الفئة النخبة المعول عليها للسير بالمجتمع نحو الإمام باعتبارهم قوة المجتمع يتحملون أعباءه وعلى كاهلهم يقوم بنيانه، ومن هذا المنطلق أهمية الدراسة تكمن في تقدير فعالية

¹ عبيدات. محمد، أبو نصار. محمد، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات). دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999، ص 87.

التكوين الذي يتلقاه الطالب في مرحلة التعليم العالي، من خلال طرق وأساليب التدريس المعتمدة في عملية التكوين، ومدى مساهمة هذه الأخيرة في تقديم المعلومات والخبرات المناسبة، ودورها في تحضير الطلبة وتوجيههم نحو المهن، لاستثمار هذه الكفاءات في سوق العمل. إضافة إلى أن هذه الدراسة تتناول موضوعا هاما وملموسا وتتصدى لجانب هام في حياة الطلبة، ألا وهو الجانب المهني وكذا مستقبلهم المهني.

رابعاً: أسباب اختيار الموضوع.

إن القواعد المنهجية لانباز دراسة علمية تفرض على الباحث الاجتماعي تحديد أسباب اختيار الموضوع، ومن هنا فان "أي باحث عندما ينتقي موضوع بحثه لا يفعل هذا من فراغ، بل ينتفي موضوعه وفق رؤية وملاحظات تؤثر في وعيه على انتقاء موضوع هذا البحث أو ذاك".¹ فالتفكير في موضوع ما وجعله موضوعاً للدراسة، تكون له دافعية لمعالجة هذا الموضوع، ومن هنا فان سبب اختيار موضوع واقع التكوين الجامعي وانعكاساته على التوجيه المهني هو نتيجة دوافع وعوامل مختلفة، ومتداخلة فيما بينها، و تأتي على ذكرها وهي:

الأسباب الذاتية:

الاقتناع الداخلي والرغبة لدراسة موضوع التكوين الجامعي وانعكاساته على التوجيه المهني، عامل حاسم وسببا لاختيار الموضوع، وكون قطاع التعليم العالي يحتوي على أهم فئة في المجتمع وهي الطلبة الذين يتميزون بمستواهم الجامعي، فبعد الحصول على الشهادة يُكوّن الطالب نظرة لذاته باعتبار أن قيمة الفرد تقاس بنوع الوظيفة أو المهنة، وعليه فهذه الفئة جديرة بالاهتمام لأنها تمثل النخبة المعول عليها لتطوير المجتمع وخدمته.

الأسباب الموضوعية:

تتمتع الجزائر بقاعدة بشرية من المتعلمين يمكن الاعتماد عليها لتطوير البلاد في مختلف ميادين الحياة، ولهذا فان تقديم تكوين جيد للطلبة وتوجيههم توجيهها مهنيا هادفا أصبح أمر أساسي وضروري، فالطالب يحتاج إلى معلومات ومهارات وخبرات تؤهله لمهنة معينة، لكن هناك ظروف تُصادف الطلبة خلال التكوين، فهذا الأخير الذي يعتمد على التلقين النظري قد لا يكون له

¹ الخميسي. سلامة، دراسات وبحوث عن المعلم العربي (بعض قضايا التكوين ومشكلات الممارسة المهنية)، دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، الاسكندرية، 2002، ص19.

فعالية في إعداد الطلبة إلى المهن التي تتلاءم مع تخصصاتهم، لان الاعتماد على تلقين وتدرّيس النظريات للطلبة لم يجدي نفعا باعتبارها لا تعكس واقع مجتمعهم، فهي نظريات مستوردة من المجتمع الغربي الذي تحكمه معايير وقيم مختلفة تماما عن قيم ومعايير مجتمعهم، والواقع المعاش من خلال تجربة الدراسة يكشف ذلك، بالإضافة إلى ما نلاحظه ونشاهده ونعيشه من بطالة التي تمس شريحة الطلبة الجامعيين، كل هذا دفع إلى محاولة معرفة طبيعة التكوين الذي يتلقاه الطالب ومدى انعكاسه على التوجيه المهني، إضافة إلى هذا فان الدراسات الوطنية حول قطاع التعليم العالي بالجزائر قليلة على الرغم من المشاكل المتعددة التي يعيشها هذا القطاع ، وبالتالي فسبب القيام بدراسة من هذا النوع هو إثراء المكتبة الجامعية بدراسات حديثة.

خامسا: أهداف الدراسة.

من الواجب أن تتضمن عملية اختيار موضوع بحث تحديد غايته ومرامه، فالباحث الاجتماعي عندما يعالج موضوعا ويجعله المشكلة العلمية لبحثه لا بد أن يكون قد وضع في حسابه الأهداف الذي يطمح الوصول إليها من خلال دراسته، وقد انحصرت أهداف هذه الدراسة فيما يلي:

تسعى هذه الدراسة إلى التحقق من صدق الفرضيات التي تم اقتراحها لمعالجة هذه الدراسة، والتي مفادها الكشف عن واقع التكوين في الجامعة، من خلال التطرق إلى نوعية التكوين الذي يتلقاه الطالب الجامعي، ومدى مساهمة الأساليب المعتمدة في العملية التكوينية في توجيه الطلبة نحو المهن المناسبة لتخصصاتهم، كما تهدف إلى معرفة مدى استثمار سوق العمل للكفاءات والخبرات التي تعمل الجامعة على إعدادها وتأهيلها، وذلك من خلال معرفة مدى توافق النشاط المهني للطلبة مع التخصص الدراسي، كما حاولت الدراسة الكشف عن آراء الطلبة اتجاه التخصص وعلاقته بحاجات ومتطلبات سوق العمل.

سادسا: تحديد مفاهيم الدراسة.

1- مفهوم الجامعة:

أ- اصطلاحا: الجامعة هي "مؤسسة متعددة الفروع وتحتضن عددا كبيرا من الشباب في ذروة إبداعهم، وتؤمن بيئة فريدة للبحث المرن الذي يدار ذاتيا".¹

¹ أنطوان. زحان، وظيفة الجامعة في عملية التنمية، مجلة المستقبل العربي، العدد 367، لبنان، 2001، ص76.

وفي تعريف آخر للجامعة هي "تلك المؤسسة التي تتبنى المستويات الرفيعة من الثقافة، فتحافظ عليها وتضيف إليها، وتقدم من ذلك إلى الطالب الذي يلتحق بها، ما يجعل منه إنسانا مثقفا وشخصا مهنيا".¹

ب- المفهوم الإجرائي للجامعة: الجامعة هي مؤسسة من مؤسسات التنشئة الاجتماعية تضم عدد كبير من الطلبة، تعمل على تنمية معارفهم، من خلال تقديم المعلومات والخبرات من أجل إعدادهم وتأهيلهم للحياة المهنية، وعليه فهي تقوم بخدمة سوق العمل من خلال مده بالطاقات البشرية المؤهلة.

2- مفهوم التكوين:

أ- اصطلاحا: يعرف جمال برغي التكوين على انه "هو إعداد الفرد مهنيا تجريبيا على مهنة معينة قصد رفع مستوى كفاءته الإنتاجية واكتسابه مهارات جديدة".²

ب- المفهوم الإجرائي للتكوين: التكوين هو إعداد الطلبة نظريا وتطبيقيا للقيام بدور فعال في المجتمع، وذلك من خلال تزويدهم بمجموعة من المعارف والمعلومات والخبرات و المهارات التي تساهم من إمكانية أداء المهنة المناسبة للتخصص الدراسي.

3- مفهوم المهنة:

أ- اصطلاحا: المهنة هي "الوظيفة التي يسعى الفرد الوصول إليها، وتعد وسيلة لكسب العيش، واستمرار الحياة، وهي تتطلب علما وتدريباً تتصل بالمهام والمهارات المحددة التي يتطلبها أداء العمل، كما يتطلب خبرة فنية متخصصة تتأتى لصاحبها من خلال التعلم والتعليم".³

ب- المفهوم الإجرائي للمهنة: هي عبارة عن نشاطات يمارسها أصحاب الشهادات الجامعية في مختلف المجالات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية... ومن المفروض أن يكون هناك توافق بين المؤهل العلمي والنشاط المهني، وللمهنة دور في تحديد المكانة الاجتماعية.

¹ الخميسي. سلامة، المرجع السابق ص 25.

² الصوفي. عبد اللطيف، التكوين العالي في علوم المكتبات والمعلومات (أهدافه وأنواعه واتجاهاته الحديثة)، دار الهدى للطباعة والنشر والتوزيع، الجزائر، 2002، ص 25.

³ أبو شعيرة. خالد محمد، التربية المهنية بين التوجهات النظرية والتطبيقية، مكتبة المجتمع العربي، عمان، ط 1، 2011، ص 46.

4- مفهوم التخصص العلمي:

أ- اصطلاحاً: "هو جزء من الشعبة (الفرع)".¹

ب- المفهوم الإجرائي للتخصص العلمي: يتفرع فرع علم الاجتماع إلى تخصصات لتقديم معلومات ومعارف خاصة وبدقة إلى الطالب في مجال تخصصه تربوي وحضري، وعائلي بهدف التعمق في الدراسات أو الإعداد المهني.

5- مفهوم التلقين النظري:

أ- اصطلاحاً: "التلقين النظري هو إحدى الطرق التي يعتمد عليه في نقل الأفكار والمعلومة إلى الآخرين والذي يعتبر المعلم ناقلاً للمعرفة والمتعلم مستقبلاً لها، وهي من الطرق التي مازالت أكثر شيوعاً في العملية التعليمية رغم العيوب الموجهة إليها".²

ب- المفهوم الإجرائي للتلقين النظري: هو عملية إمداد الطلبة بمعلومات نظرية لها علاقة بالتخصص الدراسي بحيث يمثل الأستاذ المحور الأساسي في العملية التكوينية والطالب هو المتلقي للمعلومة.

سابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة.

يتطلب الإمام بالموضوع العديد من الدراسات ومنها الدراسات الاستطلاعية، حيث أجريت عدة حوارات مع بعض الأساتذة من خلال طرح موضوع الدراسة ومناقشته وتم الاستفادة بالعديد من النصائح والتوجيهات، كما تحصلت من الأساتذة على بعض المراجع وتم توجيهي نحو المراجع المتوفرة في مكتبتنا من أطروحات والرسائل الجامعية.

يتحدد المنهج وفقاً لطبيعة الموضوع وبما أن هذه الدراسة تندرج ضمن الدراسات الوصفية فقد تم الاعتماد على المنهج الوصفي التحليلي والذي "يعتبر طريقة لوصف الظاهرة المدروسة وتصويرها كميًا عن طريق جمع معلومات مقننة عن المشكلة وتصنيفها وتحليلها وإخضاعها للدراسة

¹ حرز الله. عبد الكريم، بداري. كمال، نظام ل م د (ليسانس - ماستر - دكتوراه)، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر. 2008، ص 62.

² مجدى عزيز. إبراهيم، معجم مصطلحات ومفاهيم التعليم والتعلم، عالم الكتب، القاهرة، ط 1، 2009. ص 382.

الدقيقة".¹ ومن هنا فإن إتباع هذا المنهج يمكننا من تشخيص الظاهرة وتحليلها تحليلًا موضوعيًا من خلال وضع تصور دقيق يسمح بالوقوف على طبيعة التكوين الذي يتلقاه الطلبة ومدى إسهامه في تحضيرهم وتوجيههم نحو المهن المناسبة للتخصص الدراسي.

يعد تحديد مجتمع البحث خطوة هامة من خطوات البحث العلمي حيث يسهل على الباحث القيام بدراسته، وذلك من خلال تحديد المجتمع المراد إجراء الدراسة عليه كما يعمل على تحديد المجال المكاني للدراسة، ويعرف مجتمع البحث على أنه "ذلك المحيط الذي تنمو أو تظهر فيه الظاهرة المراد دراستها لكونها ناتجة منه وعائدة له".² ونظرا لكون الدراسة تتعلق بموضوع التكوين الجامعي وانعكاساته على التوجيه المهني، فإن المجتمع الأصلي يشتمل على طلبة التعليم العالي وبالتحديد طلبة السنة الثانية ماستر علم الاجتماع الذين يتلقوا تكوينهم بجامعة عبد الحميد ابن باديس مستغانم، والذين هم على وجه إتمام دراستهم والإقبال على الحياة المهنية.

بلغ مجتمع البحث حسب القوائم الاسمية التي تم الحصول عليها من كلية العلوم الاجتماعية 101 طالب وطالبة، ويوجد من بين هؤلاء الطلبة من اكتفوا فقط بالتسجيل ولا يدرسون أما فيم يخص الطلبة الذين مسجلون ويدرسون والذين يشكلون مجتمع البحث فبلغ عددهم 84 طالب وطالبة موزعون على ثلاث فئات حسب التخصص العلمي وهي:

- طلبة علم الاجتماع التربوي 39.
- طلبة علم الاجتماع العائلي 23.
- طلبة علم الاجتماع الحضري 22.

نظرا لان مجتمع البحث لا يمثل عدد كبير ارتأينا أن يكون البحث شامل والاهتمام بدراسة كل أفراد مجتمع البحث وقد شملت عينة الدراسة بالتحديد طلبة السنة الثانية ماستر فرع علم الاجتماع الذين يمارسون نشاط مهني وبلغ حجم العينة 50 مبحوث (طالب وطالبة)، إن تحديد عينة البحث لم يعتمد على عشوائية الاختيار بل اخترناها بناءا على العينة اللاإحتمالية القصدية

¹ بوحوش. عمار، محمود الذنبيات. محمد، مناهج البحث العلمي وطرق إعداد البحوث، ديوان المطبوعات الجامعية، الجزائر، ط2، 1999، ص27.

² فوزي. عبد الخالق. إحسان شوكت، علي، طرق البحث العلمي المفاهيم والمنهجيات، المكتب العربي الحديث، طرابلس، 2007، ص156.

لتسهيل عملية البحث وعلى أساس أن مفردات العينة تنطبق عليهم مواصفات مناسبة لغرض البحث، وشملت العينة ثلاث تخصصات في علم الاجتماع وهي علم الاجتماع التربوي وعلم الاجتماع الحضري وعلم الاجتماع العائلي.

بغية جمع المعطيات والبيانات من الواقع استعنا بتقنية الاستمارة (استمارة بحث) وهي الأداة المناسبة للحصول على معلومات متعلقة بالبحث الكمي، وتضمنت عدة أسئلة تتعلق بأساليب وطرائق التكوين المعتمدة في التعليم العالي ودورها في توجيه الطلبة نحو المهن المناسبة للتخصص الدراسي، حيث تم تحكيم أسئلة الاستمارة ومناقشتها من طرف بعض الأساتذة من خلال عدة تعديلات باستبعاد بعض الأسئلة وتعديل صياغة بعضها الأخر، وبعدها طبقت على مجموعة صغيرة من أفراد العينة كتجربة استطلاعية للتأكد من مدى وضوح الأسئلة و هنا أجرينا تعديلات بسيطة لتصل استمارة البحث في شكلها النهائي، حيث ضمت 29 سؤال توزعت هذه الأسئلة على محورين أساسيين، المحور الأول يتعلق بأهمية التكوين ودوره في إعداد الطلبة إلى المهن المناسبة للتخصص الدراسي والمحور الثاني يتعلق بالتخصص الدراسي وعلاقته بالمهنة الممارسة، لذا جاءت الأسئلة متنوعة منها ما هو مغلق وما هو مفتوح مع مراعاة وضوح الأسئلة، واختيار الألفاظ المناسبة والتدرج في صياغة الأسئلة من العام إلى الخاص. وقد تم توزيع الاستمارة مباشرة على الباحثين من خلال تسليمهم الاستمارة وبعد الإجابة على الأسئلة تم جمعها وفي الأخير فالاستمارة هي "عبارة عن مجموعة من الأسئلة المكتوبة التي تعد بقصد الحصول على المعلومات أو آراء الباحثين حول ظاهرة أو موقف معين".¹

تم إجراء هذه الدراسة على طلبة السنة الثانية ماستر فرع علم الاجتماع بقسم علم الاجتماع في كلية العلوم الاجتماعية بجامعة مستغانم، وذلك خلال بداية شهر ماي من العام الجامعي 2014/ 13م. وقد بلغ عدد الطلبة الذين أجريت عليهم الدراسة 50 طالب وطالبة.

¹ عبيدات. محمد، أبو نصار. محمد، منهجية البحث العلمي (القواعد والمراحل والتطبيقات)، دار وائل للنشر والتوزيع، عمان، ط2، 1999. ص243.

ثامنا: الدراسات السابقة.

قصد الإحاطة الشاملة بالدراسة التي بصدد إنجازها حاولنا التطرق إلى بعض الدراسات السابقة التي عنت بنفس الموضوع من أحد زواياه.

الدراسة الأولى: دراسة قام بها ايدي Eddy عام 1969 على عينة من المدرسين الجدد بمدينة نيويورك، للبحث عن مدى تطابق الواقع الفعلي للخبرات المهنية في الحياة العملية مع برامج الدراسة والخبرة التعليمية التي تعرضوا لها خلال مراحل دراستهم بالمعاهد العلمية، وانتهى من دراسته إلى تقرير أن هناك اختلافا واضحا بين الخبرة التعليمية للمهنة وبين الخبرة العملية للحياة المهنية، وهذه الظاهرة يطلق عليها هيزر اصطلاح الصدمة الحقيقية تسير به إلى ظواهر الإحباط التي يتعرض لها الفرد في خبرته المهنية نتيجة الاختلافات بين الخبرة التعليمية التي مر بها في مراحل التعليم المختلفة وبين تعارض توقعات الفرد في الممارسة الفعلية للخبرة المهنية في الواقع الاجتماعي.¹

الدراسة الثانية: دراسة قام بها الأستاذ الباحث قويدر سيكوك سنة 2008 بعنوان "الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي"، وتمثلت هذه الدراسة في أطروحة دكتوراه دولة، تهدف هذه الدراسة إلى الكشف عن واقع التكوين بالتعليم العالي والتساؤل المطروح في هذه الدراسة تمثل في هل الواقع التعليمي والعلمي للجامعة الجزائرية في الوقت الراهن كفيلا بأن يضمن لها القيام بمهامها الجوهرية والارتقاء لتأسيس علاقة موضوعية مع محيطها الاجتماعي والاقتصادي؟ وقد استهدفت هذه الدراسة الاطلاع على العلاقة بين الجامعة والمجتمع من خلال واقع الجامعة وعلاقتها المتشعبة مع المجالات الاجتماعية والاقتصادية والسياسية، بحيث أجريت الدراسة على عينة من الأساتذة وعينة من الطلبة، ومن خلال البحث الميداني المزدوج الذي قام به الباحث توصل إلى النتائج التالية:

- إن الوضع العام في المجال الجامعي غير طبيعي كونه يتميز بتدمير عام يسهل استنتاجه مما أعلنت عنه كل المكونات الاجتماعية للجامعة:

¹ الزيات. كمال عبد الحميد، العمل وعلم الاجتماع المهني (الأسس النظرية والمنهجية)، دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، القاهرة، 2001، ص 180.

فالأستاذ غير راض عن واقعه الاجتماعي والاقتصادي وغير مقتنع بما يقدمه في إطار وظيفته المتمثلة في التدريس، وكل ما يرتبط بها من بحث علمي وإنتاجي معرفي، والطالب هو الآخر غير راض بواقعه الاجتماعي المتدهور وبوضعه البيداغوجي الذي تنعدم فيه المحفزات المعنوية والدعائم النفسية.¹

الدراسة الثالثة: دراسة ميدانية قام بها الأستاذ الدكتور لحسن بو عبد الله بعنوان "تقويم العملية التكوينية في الجامعة" دراسة ميدانية بجامعة الشرق الجزائري" وتهدف هذه الدراسة إلى تقويم العملية التكوينية بالجامعة والتي تدخل في إطار فرقة بحث المعتمدة بتاريخ 01/ 01/ 1993 من طرف مديرية البحث بوزارة التعليم العالي والبحث العلمي. وتهتم هذه الدراسة بفحص العملية التكوينية (البرامج، طرائق التدريس وأساليب التقويم)، ومن هنا تم معالجة هذه الدراسة انطلاقاً من السؤال التالي: هل يمتلك الخريجون الجامعيون الذين التحقوا بالعمل بالمهارات المطلوبة في أعمالهم؟ وهل يُجيدون فعلاً استخدام تلك المهارات؟ وتهدف هذه الدراسة إلى تقويم العملية التكوينية بالجامعة فور إعلان الوزارة الوصية عن ضرورة إعادة النظر في مناهج التكوين المعمول بها في الجامعة آنذاك، حتى تنسجم هذه الأخيرة مع التحولات الاقتصادية والاجتماعية والسياسية التي شاهدها البلاد.

وجاءت الدراسة وصفية تحليلية، تقويمية لعناصر العملية التكوينية بالجامعة، والكشف عن مجالات القوة والضعف بها. ولقد بينت نتائجها الأولية بصورة عامة، أن ضعف التكوين بالجامعة يرجعه الطلبة إلى أربعة أسباب رئيسية:

- ضعف الكفاءة البيداغوجية للأستاذ الجامعي.
- ضعف البرامج من حيث محتوياتها ومضامينها.
- نقص الوسائل التعليمية.
- قلة التدريبات الميدانية.²

¹ سيكوك. قويدر، الجامعة والمحيط الاجتماعي والاقتصادي، أطروحة دكتوراه دولة، علم الاجتماع، جامعة وهران، 2008.

² بو عبد الله. لحسن، تقويم العملية التكوينية في الجامعة (دراسات ميدانية بجامعة الشرق الأوسط)، ديوان المطبوعات الجزائرية، الجزائر، 1995.

تاسعا: صعوبات الدراسة.

تجلت صعوبات الدراسة في عدم وجود اتفاقية بين كلية العلوم الاجتماعية ومصلحة التوظيف العمومي بالولاية مما أدى إلى عرقلة العملية البحثية وعدم الحصول على البيانات والإحصاءات التي تدعم البحث. بالإضافة إلى صعوبة الاتصال بالمبحوثين لأن الدراسة انتهت مع نهاية السداسي الأول في شهر فبراير للتفرغ لإنجاز أعمالهم لذلك كان تواجههم بالجامعة قليل.

المقدمة:

تعد الجامعة في العصر الحديث من المقومات الرئيسية للدولة العصرية، حيث أصبح إنشاء مثل هذه المؤسسات في جميع الدول على اختلاف أحجامها، ومستويات نموها من أهم أولوياتها. فالجامعة تحتل مكانة مرموقة في كل دول العالم، وذلك لقيامها بدور فعال ألا وهو تكوين الرأس المال البشري، من خلال تخرج كفاءات قادرة على أداء مهامها في كل القطاعات، وعليه فالعمل على تطوير التعليم عموما والتعليم العالي خصوصا قد يساهم في تضيق الفجوة بين الدول المتقدمة والدول المتخلفة.

وباعتبار الدولة الجزائرية من الدول الحريضة على نموها الاقتصادي ودخولها العولمة، فإنها تعمل جاهدة لتطوير قطاع التعليم العالي وتقديم أنجع تكوين للطلبة، بهدف توجيههم توجيهها مهنيا صحيحا وهادفا والعمل على وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، وبالتالي المساهمة في تطوير المجتمع وتقدمه، تعتبر المهنة في حد ذاتها مظهرا من مظاهر المكانة الاجتماعية باعتبار انه كل فرد يستمد مكانته الاجتماعية من خلال المهنة التي يشغلها، فهي أي نشاط إنساني يقوم به الفرد المتخصص، ومع ظهور التخصص وتقسيم العمل ظهرت أشكال جديدة للمهن، ولهذا فان توجيه الطلبة نحو المهن المناسبة لتخصصاتهم يعد أمر ضروري، وجزء هام وأساسي في العملية التكوينية لان إعداد الطلبة وتأهيلهم لممارسة مختلف المهن والنجاح فيها قد يتطلب تكوين متكامل من خلال التنسيق بين الجانبين النظري والميداني، وبهذا يكون للعملية التكوينية هدف أسمى وهو إعداد الطلبة وتأهيلهم إلى الحياة المهنية وممارسة المهن التي اعدوا من اجلها.

تمحورت هذه الدراسة في عدة جوانب وهما الجانب الأول وتخصيص في الإطار المنهجي، أما الثاني فشمل على الجانب النظري وثالث جانب تمثل في الدراسة الميدانية، وبدورهم انقسموا إلى فصول ومباحث. إذ انه في الجانب المنهجي تم العمل على بلورة الإشكالية المدروسة وبعد طرح الإشكالية في شكل سؤال محدد، ثم صياغة الفرضيات حيث جاءت الفرضية الأولى لمحاولة معرفة نوعية وطريقة التكوين المعتمدة في العملية التكوينية ودورها في إعداد وتوجيه الطلبة نحو المهن، باعتبار أن التلقين النظري قد لا يؤهل الطلبة للالتحاق بالمهن المناسبة للتخصص الدراسي، ثم

جاءت الفرضية الثانية لمحاولة الكشف عن علاقة التخصص بمتطلبات سوق العمل، من خلال النشاط المهني الذي يمارسونه الطلبة وعلاقته بالتخصص، إضافة إلى تحديد أهم مفاهيم الدراسة تحديدا إجرائيا بعد أن حددناها من حيث المعنى الاصطلاحي، وكذلك عرضنا الإجراءات المنهجية للدراسة وشملت تحديد مجتمع البحث الذي تمثل في طلبة السنة الثانية ماستر فرع علم الاجتماع كما تم تحديد حجم العينة، واعتمدنا على المنهج الوصفي في هذه الدراسة أما عن التقنية المستخدمة في جمع البيانات فتمثلت في الاستمارة.

أما فيما يخص الدراسة النظرية حاولنا استعراض مسألة التكوين في التعليم العالي وعلاقته بالتوجيه المهني، استرسلنا هذه الدراسة بعرض عدة تعاريف لمفهوم التعليم العالي ثم تطرقنا إلى المراحل التي مرت بها الجامعة الجزائرية، من خلال عرض الإصلاحات التي عرفها قطاع التعليم العالي، كما تطرقنا إلى سياسة التكوين والتوجيه بالجامعة الجزائرية وفي آخر عنصر من الفصل الأول طرحنا المشاكل التي يعاني منها هذا القطاع والتي تساهم في عرقلة مهامه، وفي الفصل الثاني الذي يتعلق بالتوجيه المهني وقصد الإحاطة الشاملة بالموضوع تطرقنا إلى النبذة التاريخية عن التوجيه المهني الذي بدأ على يد عالم الاجتماع الأمريكي فرانك بارسونز ومن ثم التطرق إلى بعض تعاريف التوجيه المهني الذي تناوله العديد من العلماء والمختصين، وبعدها تناولنا التوجيه المهني بالجزائر في فترتين اثنتين وهما قبل الاستقلال وبعد الحصول على السيادة الوطنية.

أما في الجانب الثالث والمتمثل في الدراسة الميدانية فبعد الحصول على المعلومات والبيانات التي تم جمعها عن طريق الاستمارة، قمنا بتحويل هذه البيانات من حالتها الخام التي يصعب علينا قراءتها وتفسيرها في شكل جداول بسيطة ومركبة، قصد التعرف على النتائج المتوصل إليها في شكل نسب والتعليق عليها، وكذلك من أجل دراسة العلاقة بين متغيرات الدراسة ومن ثمة استخلاص نتائج فرضيات الدراسة من خلال جملة الاستنتاجات المتعلقة بالبيانات التي أسفرت عنها الدراسة، وبعدها استخلاص النتائج العامة للدراسة كي يتسنى لنا في الأخير الحكم عن فروض الدراسة، وصولا إلى الخاتمة مع عرض ملخص للدراسة باللغتين العربية والفرنسية.

ملخص الدراسة :

إن موضوع الدراسة التي تم انجازها يتعلق بالتكوين الجامعي وانعكاساته على التوجيه المهني، وتم التركيز على فعالية التكوين في توجيه طلبة السنة الثانية ماستر علم الاجتماع نحو المهن التي اعدوا من اجلها والتي تناسب تخصصهم الدراسي، وهذه الدراسة ما هي إلا محاولة بسيطة ومتواضعة تحاول الكشف عن دور العملية التكوينية في تأهيل الطلبة للالتحاق بالمهن التي اعدوا من اجلها، وقسم هذا العمل إلى ثلاثة جوانب الأول عبارة عن مدخل وأطلق عليه اسم الإطار المنهجي وفيه تطرقنا إلى منهجية الدراسة، وقصد الإمام بالمعلومات النظرية وتكوين فكرة عامة عن ما تم كتابته حول الموضوع تطرقنا إلى الجانب النظري، أما في الدراسة الميدانية قمنا بتحليل البيانات والمعطيات المتحصل عليها عن طريق استمارة البحث حيث توصلت نتائج الدراسة إلى التأكد من صحة الفرضية الأولى ونفي الفرضية الثانية وصولاً إلى استنتاج عام ألا وهو أن العملية التكوينية المعتمدة على التلقين النظري لا تعمل على إعداد وتأهيل الطلبة لممارسة المهن التي اعدوا من اجلها، بل يجب أن يكون هناك تنسيق بين ما هو نظري ودعّمه بالجانب الميداني من خلال القيام بتربصات تطبيقية وميدانية والتي تسمح بالاندماج في الحياة المهنية ، وان فرع علم الاجتماع مطلوب في مختلف مؤسسات العمل (سوق العمل) لكن هناك ظروف أدت إلى عرقلة توظيف أصحاب الشهادات وتجلت في عامل المحسوبة وتبادل المصالح... مما أدى بالطلبة إلى الالتحاق بمهن لا تتناسب مع تخصصاتهم من اجل التخلص من التبعية وكذا التخلص من مشكل البطالة التي ينجم عنها أمراض نفسية واجتماعية وتؤدي إلى أخطار كبيرة لها تأثير على الفرد والمجتمع معاً.

يقول الفيلسوف الصيني لاو تسي Lao Tseu منذ 26 قرناً: "إن الخطأ أثناء العمل الطبي يمكن أن يؤدي بحياة إنسان ما، أما الخطأ في العمل السياسي فيمكن أن يضع في خطر جيلاً بكامله، ولكن الخطأ في العمل التربوي والثقافي يمكن أن يجعل في خطر ألف وألف جيل".

Un résumé de l'étude

Un résumé de l'étude en français.

Le sujet de l'étude qui a été faite tourne autour de la formation universitaire et ses réflexions sur le domaine professionnel, en s'appuyant sur l'efficacité de la formation dans l'orientation des étudiants de la deuxième année de Master de sociologie vers des professions pour les quelles, ils sont préparés.

Cette étude n'est qu'un simple essai qui a pour but de m'outre de rôle du processus de formation dans la réadaptation de ces étudiants pour qu'ils puissent exercer les professions de leur spécialité.

Ce travail comprend trois parties :

La première partie : le cadre méthodologique qui est présenté sous forme d'une entrée qui traite le terme de la méthodologie de l'étude et ses principes afin d'aborder la théorie de l'information et de constituer une idée générale de ce qui a été écrit sur le sujet, du côté théorique.

En ce qui concerne l'étude de terrain, nous avons analysé les données obtenues par un formulaire de recherche dans les résultats qu'elle nous donne confirment la première hypothèse et nient la deuxième hypothèse.

En conclusion, nous avons découvert que la formation basée sur la théorie ne qualifie pas les étudiants pour pratiquer les professions de leur spécialité.

Un résumé de l'étude

Il faut y avoir une coordination entre ce qui est théorique et le relier au côté de terrain en faisant des stages pratiques, qui permettent à l'intégrer dans la vie professionnelle.

la branche de la sociologie est importante dans différentes institutions travail (marché du travail), cependant, il y a des circonstances empêchant l'emploi des propriétaires de certificats ce qui cause le facteur de favoritisme et d'échange d'intérêts, qui pousse les étudiants à exercer des professions qui ne correspondent pas à leurs spécialités afin d'éviter le chômage que provoque des maladies psychologiques et sociales, et cela menace l'individu et la société.

Dit le philosophe chinois Lao-Tseu, depuis il y a 26 siècles, " L'erreur pendant le travail médical qui pourrait tuer un être humain est, l'erreur dans le travail politique pourrait être mis en péril toute une génération, mais l'erreur dans le travail de l'éducation et de la culture peut faire en danger mille et mille générations".

مدخل

الإطار المنهجي

أولاً: إشكالية الدراسة.

ثانياً: فرضيات الدراسة.

ثالثاً: أهمية الدراسة.

رابعاً: أسباب اختيار الموضوع.

خامساً: أهداف الدراسة.

سادساً: تحديد مفاهيم الدراسة.

سابعاً: الإجراءات المنهجية للدراسة.

ثامناً: الدراسات السابقة.

تاسعاً: صعوبات الدراسة.

الفصل الأول

واقع قطاع التعليم العالي بالجزائر

تمهيد

المبحث الأول: تطور التعليم العالي بالجزائر.

أولا: مفهوم التعليم العالي.

ثانيا: مراحل تطور التعليم العالي في الجزائر.

المرحلة الأولى: وتمتد من الاستقلال سنة 1962 إلى سنة 1970.

المرحلة الثانية: إصلاح التعليم العالي سنة 1971.

المرحلة الثالثة: مرحلة وضع الخريطة المدرسية سنة 1984.

المرحلة الرابعة: مرحلة إدراج نظام ل م د في المنظومة الجامعية.

المبحث الثاني: التكوين الجامعي بالجزائر.

أولا: سياسة التكوين الجامعي بالجزائر.

ثانيا: سياسة التوجيه الجامعي بالجزائر.

ثالثا: مشاكل قطاع التعليم العالي بالجزائر.

خلاصة

الفصل الثاني

التوجيه المهني

تمهيد

المبحث الأول: ماهية التوجيه المهني.

أولاً: نشأة التوجيه المهني.

ثانياً: تعريف التوجيه المهني.

المبحث الثاني: التوجيه المهني بالجزائر.

أولاً: مرحلة قبل الاستقلال.

ثانياً: مرحلة ما بعد الاستقلال.

خاتمة

الفصل الثالث

الدراسة الميدانية

تمهيد

المبحث الأول: بناء وتحليل الجداول.

أولاً: عرض نتائج البيانات الشخصية.

ثانياً: عرض نتائج الفرضية الأولى.

ثالثاً: عرض نتائج الفرضية الثانية.

المبحث الثاني: عرض وتحليل نتائج الفرضيات.

أولاً: نتائج فرضيات الدراسة.

ثانياً: النتائج العامة للدراسة.

خاتمة

الجانِب النظري

الدراسة

الميدانية

الملاحق

قائمة المراجع

مدخل

الخاتمة:

كانت الجزائر غنية بمواردها المادية والبشرية لتحل وتصاب بداء الفيروس الاستعماري البغيث، الذي كان مشجعا من طرف دول أوروبية، وأدى بالبلاد إلى الزوال والضعف والهوان في جل ميادين الحياة وبالأخص المجال التعليمي حيث ارتفعت نسبة الأمية إلى نسبة 95%. ولأن قيود الاستعمار لم تسمح للطلبة بمواصلة الدراسة وقد دفعت هذه الشريحة الثمن من خلال تعرضها إلى الاعتقال والتعذيب والسجن والنفي والقتل... لقد دفعت السياسة الاستعمارية المتسلطة بالطلبة الجزائريين إلى مقاطعة الدراسة في المرحلة التاريخية الحرجة جدا حيث غامروا بمستقبلهم العلمي والمعرفي والتحقوا بصفوف الجيش من أجل كفاح عادل وشرعي وهدفه استقلال وحرية الشعب، لذا كان للطلبة فضل كبير في استرجاع السيادة الوطنية وهو دور قيادي كما انه رسالة للجيل الجديد.

لا توجد أمة في العالم بدون علم ولهذا فان القطاع التربوي برمته وقطاع التعليم العالي بصفة خاصة يشكل أحد الأعمدة الأساسية في تطوير المجتمع، إن من أهم وظائف الجامعة على الإطلاق هي إعداد القوى العاملة في مختلف التخصصات التي تؤهله للقيام بالأعمال التي يتطلبها سوق العمل. ومن هنا فإن مشكلة تقديم أحسن تكوين للطلبة وتوجيههم نحو المهن هي من جوهر الإشكالات المطروحة على الساحة الوطنية، حيث يتطلب إعداد الطلبة وتأهيلهم للالتحاق بالمهن والنجاح فيها تكويننا متكاملا من الناحية النظرية والتطبيقية، لكن العملية التكوينية المبنية على التلقين النظري لا تعمل على إعداد الطلبة وتحضيرهم للحياة العملية، كما أن غياب التنسيق بين الجامعة ومحيطها المهني أدى إلى فصل العملية التعليمية عن العملية المهنية والعملية. حيث أصبحت الجامعات تمنح لطلابها شهادات يمكن بموجبها العمل في المهن المختلفة والتي تتناسب مع التخصص إلا أن تدخل عوامل عديدة كالمحسوبة وغيرها في عملية التوظيف، وعدم وضوح إستراتيجية وضع الشخص المناسب في المكان المناسب، أدى بخريجي الجامعة إلى اقتراح حلول للمشاكل التي تواجههم وإنطوى العدد الأكبر من المتخرجين على أنفسهم وانصرفوا لممارسة مهن بعيدة عن التخصص باعتبارها مصدر رزق وليس بصفتها وظيفة اجتماعية.